विशिष्ट समूह की शैक्षिक उपलब्धि के मनो—सामाजिक संज्ञानात्मक एवं असंज्ञानात्मक कारकों के विश्लेषण के लिए संरचनात्मक समीकरण प्रतिमान

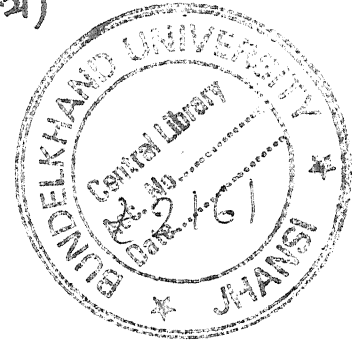
बुन्देलखण्ड विश्वविद्यालय, झाँसी

की

पी-एच० डी० (शिक्षाशास्त्र)

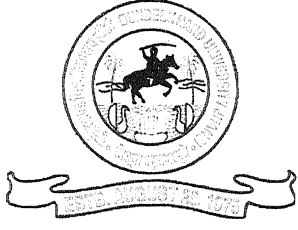
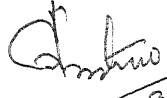
उपाधि हेतु प्रस्तुत

शोध प्रबन्ध

2006

निर्देशक
28-XII-06

डा० डी० एस० श्रीवास्तव
पूर्व अधिष्ठाता, शिक्षा संकाय
विभागाध्यक्ष, शिक्षक प्रशिक्षण विभाग,
अतर्रा कालेज, अतर्रा

शोधार्थिनी
Sarita
सरिता कुशवाहा

शिक्षा संस्थान
बुन्देलखण्ड विश्वविद्यालय, झाँसी

डा0 डी0 एस0 श्रीवास्तव
पूर्व अधिष्ठाता, शिक्षा संकाय
विभागाध्यक्ष, शिक्षक प्रशिक्षण विभाग
अतर्रा कालेज, अतर्रा

प्रमाण-पत्र

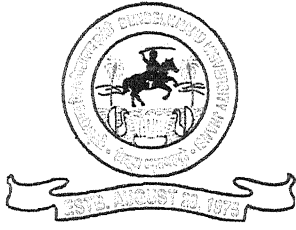
प्रमाणित किया जाता है कि

- सरिता कुशवाहा, शोध—छात्रा, शिक्षा—संस्थान, बुन्देलखण्ड विश्वविद्यालय, झाँसी ने मेरे निर्देशन में "विशिष्ट समूह की शैक्षिक उपलब्धि के मनो—सामाजिक संज्ञानात्मक एवं असंज्ञानात्मक कारकों के विश्लेषण के लिए संरचनात्मक समीकरण प्रतिमान" शीर्षक पर शोध कार्य सम्पन्न किया है।
- शोध छात्रा का यह कार्य मौलिक, विश्लेषणात्मक एवं व्याख्यात्मक तथ्यों पर आधारित है जो उसने स्वयं अन्वेषणात्मक अध्ययन के आधार पर प्रस्तुत किया है।
- शोध छात्रा ने यह कार्य २०० दिन से अधिक समय तक मेरे समक्ष उपस्थित होकर मेरे निर्देशन में पूर्ण किया है।
- यह शोध बुन्देलखण्ड विश्वविद्यालय, झाँसी के शोध अध्याधेश नियमों की पूर्ति करता है।

28/XII/06

दिनांकः

शोध निर्देशक

(डा0 डी0 एस0 श्रीवास्तव)

सरिता कुशवाहा
शोध-छात्रा, शिक्षा संस्थान
बुन्देलखण्ड विश्वविद्यालय, झाँसी

घोषणा-पत्र

मैं, सरिता कुशवाहा, शोध–छात्रा, शिक्षा–संस्थान, बुन्देलखण्ड विश्वविद्यालय, झाँसी शपथ पूर्वक घोषणा करती हूँ कि "विशिष्ट समूह की शैक्षिक उपलब्धि के मनो–सामाजिक संज्ञानात्मक एवं असंज्ञानात्मक कारकों के विश्लेषण के लिए संरचनात्मक समीकरण प्रतिमान" नामक शोध अध्ययन मेरे द्वारा किया गया मौलिक कार्य है।

दिनांक:

शोधार्थिनी

Sarita

(सरिता कुशवाहा)

प्राक्कथन

भारत सरकार द्वारा गत् पचास वर्षों में अनुसूचित जाति को प्रदान की गई सुविधाओं के उपरान्त भी उनका साक्षरता प्रतिशत, सवर्ण जाति के साक्षरता प्रतिशत की तुलना में बहुत कम है। अनुसूचित जाति के बच्चों के विद्यालयों में नामांकन अनुपात अभी भी अति न्यून है। यही नहीं शिक्षा के प्रत्येक स्तर पर अनुसूचित वर्ग के विद्यार्थियों की विद्यालय—त्याजन (school drop-outs) की दर भी अति उच्च है। इस समुदाय के प्रथम शिक्षित पीढ़ी के विद्यार्थियों तथा लड़कियों की दशा तो और भी सोचनीय है। उक्त परिस्थिति अनुसूचित जाति, अनुसूचित जनजाति तथा प्रथम शिक्षित पीढ़ी के शैक्षिक विकास के लिए क्रमबद्ध प्रयासों की मांग कर रही है।

नयी शिक्षा नीति (1986) में अभिज्ञापित किया गया कि शिक्षा के सभी स्तरों पर, अनुसूचित जाति के शैक्षिक विकास का केन्द्र बिन्दु — उनकी अन्य जातियों के साथ समानता होनी चाहिए। उनकी असमानताएं तथा निर्योग्यताएं मात्र सामाजिक, आर्थिक तथा शैक्षिक नहीं वरन् विशिष्ट मनोवैज्ञानिक हीनताओं तथा निर्योग्यताओं का परिणाम हो सकती है। भारतवर्ष में अनुसूचित जाति की स्थिति, संयुक्त राष्ट्र अमेरिका में नीग्रो जाति के समान ही है। अमेरिकन समाजशास्त्रियों द्वारा नीग्रो जाति के व्यक्तियों के व्यक्तित्व पर अनेकानेक अनुसंधान किए जिससे उनके लिए योजनाएं आबद्ध करते समय यथार्थ समक्ष रहे; परन्तु भारत में अभी भी इस दिशा में अल्प प्रयास ही किया गया है। सरकार द्वारा किए गए प्रयासों का उद्देश्य न केवल अवसरों में समानता पर बल देना है वरन् अनुसूचित जाति तथा जनजाति के विद्यार्थियों के मध्य अवस्थित दूरी को भी मिटाना है अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की विशिष्टताओं के अध्ययन द्वारा उनके स्तर में सुधार में सहायता तो मिलेगी ही, साथ ही उनको राष्ट्रीय जीवन की मुख्य धारा में भी समाहित किया जा सकता है। अनुसूचित वर्गों में प्रथम पीढ़ी शिक्षार्थियों की दशा तो और भी शोचनीय है। समस्या के निदान हेतु आवश्यक है कि अनुसूचित वर्ग, विशेष रूप से प्रथम पीढ़ी शिक्षार्थियों की स्थिति पर ध्यान दिया जाए व उनमें मनोवैज्ञानिक एवम् सामाजिक सुधार किया जाए। यद्यपि इस वर्ग के समुचित उत्थान हेतु सरकार तथा अनुसूचित प्रकोष्ठ प्रयासरत् हैं तथा उन्हें पर्याप्त आर्थिक, भौतिक तथा शैक्षिक सुविधाएं आरक्षण के रूप में प्रदान की गई हैं; परन्तु अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थी, सवर्ण जाति के

विद्यार्थियों की तुलना में अभी भी पिछड़े हुए हैं। इस वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि में श्रेष्ठता अथवा सवर्ण वर्ग के समकक्ष न आने के क्या कारण प्रमुख हैं? क्या भौतिक सुविधाएं प्रदान करने के पश्चात् भी कहीं मनोसामाजिक कारक तो अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निमित्त उत्तरदायी नहीं है? शोधार्थी ने स्वयं अनुभूत किया कि जो परिवार गत तीन—चार पीढ़ियों से शिक्षत हैं तथा स्वतन्त्रता से पूर्व एवम् स्वतन्त्रता के पश्चात् सरकारी उच्च सेवारत् हैं; कतिपय अपवादों के अतिरिक्त उनके पालकों ने शैक्षिक क्षेत्र में सदैव ही श्रेष्ठता प्राप्त की है। इसके अतिरिक्त वे न केवल सामाजिक—आर्थिक स्तर में वरन् बौद्धिक एवम् आत्म—प्रत्यय की दृष्टि से भी उच्च पाए जाते हैं। अत: स्वयं के अनुभव व इस क्षेत्र में हुए शोध अध्ययनों के आधार पर अनुसूचित वर्ग के सन्दर्भ में कतिपय सामाजिक तथा मनोवैज्ञानिक पक्षों का चयन कर, शोधार्थी द्वारा उनका शैक्षिक उपलब्धि पर पड़ने वाले प्रभाव का अध्ययन किया गया।

प्रस्तुत शोध अध्ययन को सुविधा की दृष्टि से आठ अध्यायों में विभाजित किया गया है।

प्रथम अध्याय में समस्या की पृष्ठभूमि, प्रादुर्भाव तथा औचित्य प्रस्तुत किया गया है। **द्वितीय अध्याय** में समस्या से सम्बन्धित विभिन्न शोध अध्ययनों का विवरण है, जिससे यह सुनिश्चित किया जा सके कि किन पक्षों पर शोध कार्य सम्पन्न किए जा चुके हैं तथा कौन—कौन से पक्ष अछूते रह गये हैं ? जिन पर शोध करने की आवश्यकता है। **अध्याय तृतीय** में समस्या के उद्देश्य, परिकल्पनाएं, चयनित की गई शोध विधि का विवरण प्रस्तुत किया गया है।

चतुर्थ अध्याय में समस्या के अध्ययनार्थ चयनित किए गए परीक्षणों की न्यायोचितता एवम् परिचय प्रस्तुत किया गया है। **पंचम अध्याय** में प्रतिदर्श चयन प्रक्रिया तथा चयनित परीक्षणों का प्रशासन एवम् फलांकन के साथ प्रदत्तों के विश्लेषण हेतु प्रयुक्त सांख्यिकीय प्रविधियों का वर्णन प्रस्तुत किया गया है। **षष्ठम् अध्याय** में प्रदत्त विश्लेषण की पूर्व आवश्यकताओं यथा चयनित प्रतिदर्श की समष्टि में प्रतिनिधित्वता एवम् पर्याप्तता तथा निकष एवं पूर्वकथनात्मक चरों के मध्य रेखीय सह सम्बन्ध को प्रस्तुत किया गया है।

सप्तम् अध्याय में जाति तथा यौन—भिन्नता के परिप्रेक्ष्य में सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के संज्ञानात्मक तथा असंज्ञानात्मक चरों की स्थिति का

अध्ययन किया गया है। इसी अध्याय में सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में संज्ञानात्मक—असंज्ञानात्मक मनोसामाजिक चरों का योगदान प्रस्तुत किया गया है। उक्त अध्याय प्रतिगमन विश्लेषण से सम्बन्धित हैं, जिसमें यह स्पष्ट किया गया है कि विभिन्न जाति वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को सार्थक रूप से प्रभावित करने वाले मनोसामाजिक कारक कौन—कौन से हैं? इस अध्याय में सवर्ण एवं अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के विश्लेषण के लिए संरचनात्मक समीकरण प्रतिमान एवं समीकरण भी प्रस्तुत किये गये हैं।

अष्टम् अध्याय शोध अध्ययन से प्राप्त निष्कर्षों तथा उपलब्धियों से सम्बन्धित है जिसमें सीमाएं व सुझावों को भी प्रस्तुत किया गया है।

अन्त में, **सन्दर्भ ग्रन्थ सूची** प्रस्तुत की गई है। यह सूची अमेरिकन साइकोलॉजी एसोसिएशन (APA) द्वारा अनुमोदित प्रारूप के अनुकूल ही प्रस्तुत की गई है। सन्दर्भ सूची में उल्लिखित स्रोतों को अंग्रेजी तथा हिन्दी में 'जैसा है' के सिद्धान्त का अनुकरण करते हुए मूल रूप में ही प्रस्तुत किया गया है, क्योंकि यदि मूल स्रोत अंग्रेजी में है और उसको देवनागरी लिपि में प्रस्तुत किया जाए तो उच्चारण तथा शब्द—विन्यास सम्बन्धी कठिनाइयों का सामना करना पड़ता है। यदि सम्बन्धित स्रोत को अनुवादित (हिन्दी अथवा अंग्रेजी) रूप में प्रस्तुत किया जाए तो उसके मूल भाव में त्रुटि आने की सम्भावना हो जाती है और कभी—कभी अर्थ का अनर्थ भी हो जाता है। अतः उक्त व्यवहारिक कठिनाइयों को दृष्टिगत रखते हुए एवम् सुविधा की दृष्टि से शोधार्थी ने सम्बन्धित सन्दर्भ स्रोतों को मूल भाषा (हिन्दी अथवा अंग्रेजी) में प्रस्तुत करने का प्रयास किया है।

प्रस्तुत अध्ययन के परिणामों के आधार पर कहा जा सकता है कि अनुसूचित जाति वर्ग को सवर्ण जाति के समान प्रगतिशील बनाने हेतु सामाजिक रूप से अधिकाधिक शैक्षिक सुविधाएं तथा मनोवैज्ञानिक परामर्श देना आवश्यक है, जिससे कि अनुसूचित जाति के विद्यार्थी स्वतन्त्र संज्ञानात्मक शैली, उच्च उपलब्धि तथा शैक्षिक प्रेरणा से युक्त एवम् आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु वाले हो सकें। फलस्वरूप वे शैक्षिक उपलब्धि में अपनी श्रेष्ठता प्रदर्शित कर भारतीय समाज की अग्रणी जातियों में सम्मिलित होकर देश का उत्थान कर सकें।

Sarita

सरिता कुशवाहा

आभार प्रदर्शन

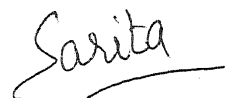
प्रेरणा, सहानुभूति एवम् उत्साहवर्द्धन मार्ग निर्देशन के वे सशक्त पहलू हैं जिनकी उचित उपलब्धता पर ही कार्य की न केवल सम्पन्नता वरन् कार्य का सम्पादित होना निर्भर करता है। यही वे प्रकाश स्तम्भ हैं जो जीवन पथ को प्रशस्त कर लक्ष्य पर आच्छादित कालिमा को दूर करने का महत्वपूर्ण कार्य करते हैं। प्रस्तुत शोध कार्य सम्पादित करने में जिन महान हस्तियों का योगदान रहा है, उनके प्रति मैं हृदय से ऋणी हूँ तथा जिनके प्रति कृतज्ञता ज्ञापित करना मेरा केवल कर्त्तव्य ही नहीं, उत्तरदायित्व भी है।

सर्वप्रथम मैं अपने मार्गदर्शक, परमश्रद्धेय गुरूवर, विलक्षण प्रतिभा के धनी **डा. डी. एस. श्रीवास्तव** के प्रति हृदय से आभार व्यक्त करती हूँ जिन्होंने अपने सौम्य व्यक्तितत्व का सानिध्य मुझे प्रदान किया एवं सम्पूर्ण शोध कार्य में मुझे मार्ग निर्देशन प्रदान किया।

मैं दयालबाग एजूकेशनल इन्स्टीट्यूट, आगरा के शिक्षा–संकाय के पूर्व प्रोफेसर **डा०टी०सी० ज्ञानानी** के प्रति भी हृदय से आभार व्यक्त करती हूँ, जिन्होंने समय–समय पर अपना बहुमूल्य सहयोग एवं सुझाव देकर इस शोध कार्य को पूर्ण कराने में सहयोग प्रदान किया।

मैं अपने अग्रज **डा. श्याम सुन्दर कुशवाहा** की हृदय से आभारी हूँ जिन्होंने प्रतिदिन, प्रतिक्षण अपना बहुमूल्य समय एवं सहयोग मुझे प्रदान किया तथा शोध मार्ग के प्रत्येक कंटक को सहजता एवं कुशलता से निकालने की क्षमता ही प्रदान नहीं की अपितु विषम परिस्थितियों में स्वयं भी मेरे शोध मार्ग को प्रशस्त बनाने का हर सम्भव प्रयास किया। शोध कार्य की पूर्णता में उनका सहयोग मेरे लिए सदैव स्मरणीय रहेगा। सच्चे अर्थों में वे मेरी प्रेरणा, आदर्श एवं गुरू सदृश्य मेरे हृदय में विद्यमान हैं।

बुन्देलखण्ड विश्वविद्यालय, झाँसी; दयालबाग शिक्षण संस्थान, आगरा; डा०बी०आर०ए०विश्वविद्यालय, आगरा; एन.सी.ई.आर.टी. दिल्ली व आई.सी.एस.एस.आर. दिल्ली के पुस्तकालय अध्यक्षों एवम् कार्यकर्त्ताओं के प्रति भी मैं आभार व्यक्त करना अपना नैतिक दायित्व समझती हूँ जिन्होंने मेरे शोध कार्य को पूर्ण करने में आवश्यक पुस्तकों एवं पत्रिकाओं को उपलब्ध कराने में मुझे पूर्ण सहयोग प्रदान किया।

न्यादर्श में चयनित विद्यालयों के प्रधानाध्यापकों एवं अध्यापक वर्ग तथा विद्यार्थियों को हृदय से धन्यवाद देती हूँ जिनके सहयोग एवं सहायता से प्रदत्त संकलन की प्रक्रिया पूर्ण हो सकी।

मैं अपने माता—पिता श्रीमती एवं श्री बी. एस. कुशवाहा के प्रति हृदय से कृतज्ञता ज्ञापित करती हूँ जिन्होंने मुझे शिक्षा जगत की उच्चातिउच्च उपाधि प्राप्त करने हेतु मुझे सदैव प्रोत्साहित कर अनन्त सुविधाएँ प्रदान कीं।

मैं श्रीमती हेमलता (जीजी), श्री एम.बी. सिंह (जीजा जी), हितेन्द्र एवं देवेन्द्र (भ्राता) तथा आरती (भाभी) के प्रति भी आभार व्यक्त करती हूँ जिन्होंने मुझमें नई स्फूर्ति भर प्रतिपल संघर्षरत रहने की प्रेरणा दी। उनके अतुल स्नेह एवं मृदुल व्यवहार के बिना शोध कार्य पूर्ण कर पाना मेरे लिये असम्भव था।

अन्ततः मैं अपने अनुज करन के प्रति भी आभार व्यक्त करती हूँ जिसने मुझे शोध कार्य में सराहनीय सहयोग प्रदान किया एवं बड़ी बहन तुल्य श्रीमती पूनम शर्मा की भी आभारी हूँ जिन्होंने प्रत्यक्ष अथवा अप्रत्यक्ष रूप से अपना सहयोग प्रदान किया।

मैं टंकण हेतु श्री गजेन्द्र पाल सिंह जादौन को धन्यवाद देती हूँ जिन्होंने अपना समय देकर उक्त कार्य को पूर्णता प्रदान की।

प्रस्तुत प्रबन्ध को यद्यपि यथा सम्भव सावधानी पूर्वक सम्पन्न करने का अथक प्रयास किया है तथापि इसमें त्रुटियों का रहना सम्भव हो सकता है जिसके हेतु सुधि समीक्षकों व पाठकों से अपनी त्रुटियों के लिए क्षमाप्रार्थी हूँ।

Sarita

(सरिता कुशवाहा)

बिषय–सूची
तालिका–सूची
एवं
आरेख–सूची

तालिका–सूची

आरेखा–सूची

आरेख संख्या	आरेख शीर्षक	पेज संख्या
6.1.1	छात्र, छात्राओं एवं कुल समूह के विद्यार्थियों के शैक्षिक उपलब्धि प्राप्ताकों का समष्टि में वितरण	113
6.1.2	छात्र, छात्राओं एवं कुल समूह के बुद्धि प्राप्ताकों का समष्टि में वितरण	114
6.1.3	छात्र, छात्राओं एवं कुल समूह के सृजनात्मकता प्राप्ताकों का समष्टि में वितरण	115
6.1.4	छात्र, छात्राओं एवं कुल समूह के संज्ञानात्मक शैली प्राप्ताकों का समष्टि में वितरण	116
6.1.5	छात्र, छात्राओं एवं कुल समूह के उपलब्धि प्रेरणा प्राप्ताकों का समष्टि में वितरण	117
6.1.6	छात्र, छात्राओं एवं कुल समूह के आत्म प्रत्यय प्राप्ताकों का समष्टि में वितरण	118
6.1.7	छात्र, छात्राओं एवं कुल समूह के सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु प्राप्ताकों का समष्टि में वितरण	119
6.1.8	छात्र, छात्राओं एवं कुल समूह के विलम्ब तुष्टि प्राप्ताकों का समष्टि में वितरण	120
6.1.9	छात्र, छात्राओं एवं कुल समूह के शैक्षिक अभिप्रेरणा प्राप्ताकों का समष्टि में वितरण	121
6.1.10	छात्र, छात्राओं एवं कुल समूह के सामाजिकआर्थिक स्तर प्राप्ताकों का समष्टि में वितरण	122
6.4.1	Quantile Scatterplot between Academic Achievement & Intelligence	128
6.4.2	Quantile Scatterplot between Academic Achievement & Creativity	129
6.4.3	Quantile Scatterplot between Academic Achievement & Cognitive Style	129
6.4.4	Quantile Scatterplot between Academic Ach. & Achievement Motivation	130
6.4.5	Quantile Scatterplot between Academic Achievement & Self Concept	130
6.4.6	Quantile Scatterplot between Academic Achievement & Locus of Control	131
6.4.7	Quantile Scatterplot between Academic Achievement & Academic Motivation	131
6.4.8	Quantile Scatterplot between Academic Achievement & Delay of Gratification	132
6.4.9	Quantile Scatterplot between Academic Achievement & SES	132
7.6.1	सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के सार्थक चरों के विश्लेषण का पथ–चित्र	178
7.6.2	अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के सार्थक चरों के विश्लेषण का पथ–चित्र	182

प्रथम अध्याय

अध्ययन परिचय

अध्ययन् परिचय्

1.1 अध्ययन पृष्ठभूमि :—

भारतवर्ष की जनसंख्या का 34 % निर्मित करने वाला वर्ग वर्षों से मौखिक सहानुभूति तथा 'लिखित' लाभ प्राप्त करता रहा है। परन्तु वास्तविक अर्थों में, इस वर्ग के अधिकांश लोग निर्धनता, अस्वीकृति, लज्जास्पद तथा शोषित जीवन व्यतीत कर रहे हैं।

- अग्रवाल (1978)

उपर्युक्त कथन समाज के एक दलित वर्ग अनुसूचित जाति वर्ग के प्रति घृणा तथा द्वेष को उजागर करता है जो वर्तमान समय में भी अनेक वर्गों के साथ समानता तथा स्वत्वाधिकार को प्राप्त नहीं कर सका है; उसे केवल घृणा, उत्पीड़न तथा निम्न समझने की भावना को झेलना पड़ रहा है। हजारों वर्षों से भारतवर्ष में सामाजिक विषमता, सदैव निम्नवर्ग को अलाभान्वित स्थिति में रखकर की गयी। पवित्रता तथा प्रदूषण के कपटपूर्ण बहानों के आधीन उच्च वर्ग में निहित उत्कृष्टता तथा श्रेष्ठता की भावना ने ही वस्तुतः उनको अनुसूचित जाति से विलग कर दिया।

भारतीय जनसंख्या में अनुसूचित जाति वर्ग सर्वाधिक अलाभान्वित वर्गों में से एक है। अनुसूचित तथा अस्पृश्यता की समस्या अति प्राचीन है जिसमें विविध सामाजिक, आर्थिक, शैक्षिक तथा राजनैतिक निहित स्वार्थ है। 'अस्पृश्यता' एक ऐतिहासिक सामाजिक घटना है जिसने न केवल स्वतन्त्रता संग्राम के समय वरन् आधुनिक समय में भी भारतीय नेताओं के विवेक को जागृत किया है। अनुसूचित जाति की समस्या, असमानता तथा विविधता पर आधारित है। 1932—1946 के दौरान गाँधीजी तथा अम्बेडकर जैसे महापुरुषों ने इस समस्या से जूझने हेतु वैकल्पिक कार्यक्रमों को प्रस्तुत किया, किन्तु स्थिति में कोई विशेष परिवर्तन नहीं हुआ।

भारत—सरकार द्वारा स्वतन्त्रता के बाद से ही अनुसूचित वर्ग के सामाजिक—आर्थिक स्तर के उन्नयन के लिए शिक्षा में महत्वपूर्ण छूट तथा सरकारी सेवाओं में आरक्षण प्रदान करने जैसे क्रान्तिकारी प्रयास किए गए। भारतीय संविधान जो समस्त व्यक्तियों तथा सामाजिक समूहों में समानता को प्रेरित करता है, अनुसूचित जाति वर्ग के शैक्षिक उत्थान तथा आर्थिक अवसरों के उन्नयन हेतु राज्यों को विशिष्ट उपायों के लिए निर्देशित करता है जिससे युगों से वंचित ये वर्ग समाज में पूर्णतः एकाकार हो सकें तथा समानता को स्तर प्राप्त कर सकें। संविधान के 15 वें तथा 16वें अनुच्छेद में स्पष्ट किया गया है कि "राज्य किसी भी नागरिक से धर्म, वंश, जाति, लिंग, जन्म

स्थान के आधार पर विभेद नहीं करेगा तथा राज्य के किसी भी कार्यालय की जन–नियुक्ति के सम्बन्ध में सभी नागरिकों के लिए अवसरों की समानता होगी।"

इसके अतिरिक्त राज्य नियम के निर्देशक सिद्धान्त के अन्तर्गत अनुच्छेद 46 में इंगित किया गया है कि "राज्य सामान्य जाति, अनुसूचित जाति तथा अनुसूचित जनजाति के निर्बल वर्गों को शैक्षिक तथा आर्थिक कल्याण हेतु विशेष सुविधाएं प्रदान करेगा तथा उनकी सामाजिक अन्याय एवं सभी प्रकार के शोषण से रक्षा करेगा।"

संविधान के अन्य अनुच्छेदों तथा 17, 23, 25, 29,(2), 35, 38, 41, 164, 244, 275, 320, 330, 332, 333, 334, 335, 338, 339, 340, 341, 342, 371ए, 371बी, 371सी में भारत सरकार द्वारा अनुसूचित जाति, अनुसूचित जनजाति तथा 'अन्य पिछड़ी जातियों' की शिक्षा, रोजगार अवसरों तथा सामाजिक स्तर से सम्बन्धित समस्याओं के समाधान हेतु प्रयास किया गया। संविधान द्वारा सर्वप्रथम 35वें अनुच्छेद में संसद को अधिकार प्रदान किया गया, साथ ही अनुसूचित जाति, जनजाति तथा 'अन्य पिछड़ी जातियों' के वर्गीकरण का अधिकार राष्ट्रपति को प्रदान किया गया। भारत सरकार ने देश के विभिन्न भागों में हरिजन तथा समाज कल्याण विभाग की नियुक्ति की जिसके निदेशालय द्वारा विविध योजनाएं अनुसूचित जाति के उत्थान हेतु निर्मित की गई। हरिजन तथा समाज कल्याण विभाग की उपलब्धि के सन्दर्भ में नरेन्द्र वैद्य ने लिखा है –

> *"शैक्षिक कार्यक्रम के अन्तर्गत प्रदेश के अनुसूचित जाति के छात्रों को जिसके अभिभावकों की मासिक आय एक निर्धारित सीमा से कम है, निःशुल्क शिक्षा दी जाती है। साथ ही छात्रों को छात्रवृत्ति की सुविधा का भी प्रावधान है। प्राथमिक स्तर पर प्रोत्साहन हेतु प्रदेश की समस्त पाठशाआलों एवम् विद्यालयों में कक्षा 3 व 4 के अनुसूचित जाति के जो बालक और बालिकाएं श्रेष्ठ होते हैं उन्हें कक्षा 4 व 5 में छात्रवृत्ति दी जाती है। इसके साथ ही छात्राओं को शिक्षा के प्रति आकृष्ट करने के लिए अभिभावकों को 'अवसर लागत' (Opportunity Cost) की योजना के अन्तर्गत 15 रू0 प्रतिमाह प्रोत्साहन राशि दी जाती है। इसके अतिरिक्त अनुसूचित जाति के कक्षा 9 व 10 तथा दशमोत्तर कक्षाओं में पढ़ने वाले छात्रों को अनिवार्य छात्रवृत्ति की सुविधा दी जाती है। इंजीनियरिंग तथा मेडिकल कॉलेजों में पढ़ने वाले छात्रों को छात्रवृत्ति के अतिरिक्त पुस्तकीय सहायता तथा बुक बैंक योजना है। इसके साथ–साथ प्रत्येक जनपद में छात्र–छात्राओं हेतु छात्रावास निर्माण की योजना शीघ्र क्रियान्वित हो रही है।"*

(नरेन्द्र वैद्य 1988, पृ0 19–20)

केन्द्र सरकार द्वारा अनुसचित जाति, जनजाति तथा पिछड़ी जातियों के कल्याण एवम् उन्नति हेतु विविध योजनाएं, कार्यक्रम तथा आर्थिक वितरण सम्बन्धी योजनाएं बनाई गयी। उनकी

उच्च शिक्षा हेतु सुविधाएं, छात्रावास सुविधाएं, स्वतन्त्रता आर्थिक छात्रवृत्ति, भारतीय प्रशासनिक सेवाओं की प्रतियोगी परिक्षाओं हेतु निःशुल्क कोचिंग कक्षाएं, शिक्षण शुल्क (tuition fee) में छूट तथा पुस्तकों के लिए अनुदान आदि तथा अन्य अनेक सुविधाएं विशेष रूप से स्वतन्त्रता के पश्चात् प्रदान की गई क्योंकि संवैधानिक व्यवस्था के अभाव में प्रजातंत्र तथा समाजवाद के सन्दर्भ में वार्तालाप करना एकदम निरर्थक सिद्ध होता।

विगत पचास वर्षों में की गयी प्रगति निःसन्देह प्रभावी रही है तथा अनुसूचित जाति वर्ग के पिछड़ेपन को दूर करने हेतु केन्द्र तथा राज्य सरकारों द्वारा अनेक प्रयास किये गये, परन्तु उनकी स्थिति में अधिक सुधार नहीं हो पाया; तथापि समस्या परिणाम इतना विशाल है कि संवैधानिक उद्देश्यों की पूर्ति हेतु एक लम्बी यात्रा करनी पड़ेगी। उनकी स्थिति के समुचित उत्थान हेतु किए गए समस्त प्रयास तथा अधिकारों की हिस्सेदारी यथा सामाजिक, आर्थिक, राजनैतिक एवम् शैक्षिक उपायों द्वारा भी उनके व्यक्तित्व विकास पर सार्थक प्रभाव नहीं पड़ रहा है। स्पष्टतः कहा जा सकता है कि सरकार द्वारा उनके उत्थान हेतु क्रियान्वित समस्त प्रयास अनुसूचित जाति वर्ग की विषमताएं, पिछड़ापन तथा शोषण को पूर्णतः दूर करने में आंशिक सफल रहे हैं। साथ ही निरीक्षणोपरान्त पाया गया है कि अनुसूचित जाति वर्ग में मात्र पिछड़ापन ही शेष नहीं है वरन् आरक्षण तथा अन्य प्राथमिकताएं तथा सुविधाएं जिनका वे उपभोग कर रहे हैं, उनको समाज की मुख्य धारा से एक सीमा तक पृथक भी कर रहीं हैं। यह पृथक्कीकरण उनके व्यक्तित्व, आत्म–प्रत्यय तथा भावी समस्त समायोजनों को प्रभावित करता है।

समस्या का द्वितीय पहलू हमारे समाज की जाति व्यवस्था का दुष्प्रभाव है जिसे विचारणीय माना जा सकता है। **श्रीनिवास (1962)** का कथन इस सन्दर्भ में उल्लेखनीय है कि "हमारी जनसंख्या का एक वृहद् भाग विशषकर हिन्दू, न केवल जाति व्यवस्था को जीवित रखना चाहते हैं वरन् सम्भवतः वे जाति व्यवस्था विहीन समाज की परिकल्पना का विचार भी असम्भव मानते हैं।"

उक्त प्रकार की सशक्त विषमता सम्भवतः विविध जातियों के व्यक्तियों के कतिपय मूल्यों, प्रत्ययों, अभिवृत्तियों, जटिलताओं तथा उपलब्धियों के निर्माण एवं विकास से प्रभावित होती है। अनुसूचित जनजातियों पर हुए विविध शोधों द्वारा स्पष्ट किया गया है कि अनुसूचित जाति तथा जनजातियों के व्यक्तित्व को अनुवांशिक वंचन (hereditary deprivation) प्रभावित करता है। परन्तु 1960 के पश्चात् पर्याप्त आर्थिक एवम् शैक्षिक सुविधाएं प्रदान करने के फलस्वरूप अनुसूचित जाति तथा अनुसूचित जनजाति वर्ग में सार्थक परिवर्तन दृष्टिगोचर हो रहा है जिससे उक्त वर्ग एक उत्तम सामाजिक–आर्थिक स्तर, विविध शैक्षिक सुविधाएं तथा उत्तम स्थिति में जीवन व्यतीत कर रहा है।

समाजशास्त्रियों, शिक्षाविदों तथा अवसरों में समानता को प्रोत्साहन प्रदान करने वाले व्यक्तियों के मस्तिष्क में यह विचार तथा विश्वास आज भी विद्यमान है कि अनुसूचित जाति तथा अनुसूचित जनजाति वर्ग मनोवैज्ञानिक पिंजड़ों (psychological cages) में कैद है। वे आत्महीनता के बोध से पीड़ित हैं। अनुसूचित जाति के समर्थक तथा आन्दोलनकारी नेता स्वर्गीय **श्री जगजीवन राम (1978)** ने भी इस तथ्य पर जोर देते हुए कहा था "अनुसूचित जाति वर्ग आज भी मनोवैज्ञानिक कटघरों में कैद है तथा समय की माँग है कि उन्हें इन मनोवैज्ञानिक कारावासों से मुक्त कराया जाए।" अतः इन प्रचलित विचारों, निरीक्षणों तथा विश्वासों की वैधता को प्रयोगात्मक आधार पर सिद्ध किया जाना उचित ही प्रतीत होता है। यही प्रस्तुत अध्ययन का प्रमुख उद्देश्य है।

1.2 समस्या का प्रादुर्भाव :–

समाज में अनुसूचित जाति की दयनीय स्थिति को दृष्टिगत् कर उनको विविध भौतिक सुविधाएं प्रदान की गईं तथापि उनके शैक्षिक उत्थान में विशेष अन्तर दृष्टिगोचर नहीं हो रहा है। सम्भवतः इसका मूल कारण अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के मनोवैज्ञानिक पक्ष में निहित हैं। यद्यपि इस दिशा में शिक्षा, मनोविज्ञान तथा समाजशास्त्र के क्षेत्र में अनेकानेक उभयनिष्ठ (common) वैशिष्ट्य (uncommon) चरों के परिप्रेक्ष्य में शोध कार्य किए गए हैं। इस सन्दर्भ में **कुमार (1963), माथुर (1963), बाकर (1965), भटनागर (1967), अब्राहम (1969), धालीवाल (1971), सत्संगी (1993), गुप्ता (1994)** आदि शोधकर्त्ताओं ने शैक्षिक उपलब्धि तथा अन्य चरों यथा–बुद्धि (intelligence), अध्ययन–आदतें (study habits), संज्ञानात्मक शैली (cognitive style), सामाजिक–आर्थिक स्तर (socio-economic status), सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु (locus of control), विलम्ब तुष्टि (delay of gratification), समायोजन (adjustment), पारिवारिक पृष्ठभूमि (family background) आदि चरों का सम्बन्ध अन्वेषित करने का प्रयास किया है। परन्तु दृष्टव्य है कि प्रत्येक शोधकर्त्ता द्वारा मात्र दो अथवा तीन ही चरों का सहसम्बन्ध, शैक्षिक उपलब्धि के साथ ज्ञात करने का प्रयास किया गया है। इसके अतिरिक्त उल्लेखनीय है कि प्रत्येक शोधकर्त्ता के शोध परिणामों में एकरूपता के स्थान पर विविधता ही परिलक्षित होती है; जिसके आधार पर शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारक प्रमुख कारकों को निरूपित करना न केवल दुष्कर है वरन् असम्भव भी है। इस सन्दर्भ में **गुप्ता (1994)** द्वारा किये गये अध्ययन में बुद्धि, संज्ञानात्मक शैली, सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु, आत्म–प्रत्यय चरों का शैक्षिक उपलब्धि के सन्दर्भ में कारकीय प्रभाव असार्थक दृष्टिगोचर होता है जो **पासी (1972), कॉन्ट्रक्टर (1977), होम चौधरी (1980), मेनन (1980), शिवप्पा (1980) तथा पाल (1983)** के शोधपरिणामों से भिन्न है तथा प्रस्तुत किए गए बीटा–भारों में भी स्पष्ट अन्तर परिलक्षित होता है जैसा कि अधोलिखित तालिका में दृष्टव्य है –

तालिका सं. 1.2.1 सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के सन्दर्भ में किये गये शोध अध्ययन (1970-2005)

कम सं	शोध कर्ता का नाम	वर्ष	विश्वविद्यालय	न्यादर्श	चर	निष्कर्ष
1	झा, वी0	1970	पटना वि0वि0	माध्यमिक विद्यालयों के विज्ञान संकाय के सवर्ण जाति के छात्र व छात्राएं	1. बुद्धि 2. वैज्ञानिक अभिवृति 3. समायोजन 4. अध्ययन संबंधी आदतें 5. चिन्ता 6. सामाजिक आर्थिक स्तर	सवर्ण जाति के छात्र तथा छात्राओं की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में धनात्मक सार्थक चर पाए गए। विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में ऋणात्मक सार्थक चर। शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में असार्थक चर पाया गया।
2	धालीवाल, ए0एस0	1971	अलीगढ़ मुस्लिम वि0 वि	हाईस्कूल स्तर के सवर्ण जाति के छात्र छात्राए	1. अध्ययन संबंधी आदतें 2. उच्च वाक्–योग्यता 3. समायोजन 4. सुरक्षा की भावना 5. संवेगात्मक अस्थिरता	सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में धनात्मक सार्थक चर पाए गए। विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में ऋणात्मक सार्थक चर पाया गया।
3	चटर्जी, मुखर्जी एवं बनर्जी	1971	कलकत्ता वि0 वि0	निम्न माध्यमिक स्तर के सवर्ण जाति के छात्र–छात्राएं	1. सामाजिक आर्थिक स्तर 2. यौन–भिन्नता	विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में धनात्मक सार्थक चर। शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में असार्थक चर।
4	पासी, बी0 के0	1972	पंजाब वि0 वि0	पंजाब तथा हरियाणा के नवम् दशम् तथा एकादश कक्षा के विद्यार्थी	1. बुद्धि 2. सृजनात्मकता	विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में धनात्मक सार्थक चर।
5	चौधरी, वी पी0	1975	नागपुर वि0 वि	सवर्ण जाति के महाराष्ट्र के विद्यार्थी	1. अध्ययन संबंधी आदतें 2. उपलब्धि प्रेरणा 3. चिंता 4. लिंग	शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक रूप से धनात्मक चर। शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक ऋणात्मक चर। सार्थक योगदानात्मक भूमिका पायी गयी।

6	धामी, जी0 एस0	1974	कलकत्ता वि0 वि0	सवर्ण जाति के नवम् एवं दशम् कक्षा के छात्र–छात्राएं	1. बुद्धि 2. संवेगात्मक परिपक्वता 3. सामाजिक आर्थिक स्तर	विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में धनात्मक सार्थक चर।
7	राय, पी0 एन0	1974	आगरा वि0 वि0	माध्यमिक स्तर के विज्ञान वर्ग के सवर्ण जाति के छात्र	1. समायोजन 2. उपलब्धि प्रेरणा 3. बुद्धि	विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में धनात्मक सार्थक चर पाए गए।
8	अग्रवाल, एस0 के0	1975	राजस्थान वि0 वि0	सवर्ण जाति के XI कक्षा के विद्यार्थी	1. शैक्षिक मूल्य 2. सामाजिक मूल्य 3. मानवता वादी मूल्य 4. धार्मिक मूल्य 5. व्यक्तिगत मूल्य 6. भौतिकता वादी मूल्य	विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में धनात्मक सार्थक चर पाए गए। विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में ऋणात्मक सार्थक चर पाए गए।
9	गुमैन, एम0 एस0	1976	राजस्थान वि0 वि0	IX, X, XI के सवर्ण जाति के विद्यार्थी	1. अभिवृत्ति 2. शैक्षिक प्रेरणा 3. व्यक्तित्व संबंधी कारक	विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में असार्थक चर पाए गए।
10	कान्ट्रैक्टर, वी0 एस0	1977	गुजरात वि0 वि0	नगरीय क्षेत्र के दशम कक्षा के सवर्ण जाति के छात्र तथा छात्राएं	1. बुद्धि 2. उपलब्धि प्रेरणा 3. सामाजिक आर्थिक स्तर 4. चिंता 5. परिवार का आकार	शहरी विद्यार्थियों के शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक धनात्मक चर पाए गए। शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक ऋणात्मक चर।
11	हुसैन, एम0 क्यू0	1977	अलीगढ़ मुस्लिम वि0 वि0	स्नातक कक्षाओं के सवर्ण जाति के विद्यार्थी	1. चिन्ता 2. आकांक्षा स्तर	शैक्षिक उपलब्धि के साथ वक्ररेखीय सम्बन्ध पाया गया।
12	आचार्युल, एस० टी० वी०	1978	उत्कल वि0 वि0	सवर्ण जाति के शहरी क्षेत्र के विद्यार्थी	1. बुद्धि 2. सृजनात्मकता	शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक रूप से धनात्मक चर।

13	उषासरी, एस0	1978	श्री वेंकटेश्वर वि वि0	अनुसूचित जाति तथा सवर्ण जाति के दशम् कक्षा के छात्र–छात्राए	1. जाति 2. मानसिक योग्यता 3. शैक्षिक समायोजन 4. आत्म–प्रत्यय	शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक धनात्मक चर पाए गए।
14	देसाई, आई0 पी0	1979	महाराजा सियाजी राव वि0 वि0 बड़ौदा	सवर्ण जाति के माध्यमिक विद्यालयों के छात्र	1. कक्षा–कक्ष वातावरण 2. विद्यार्थी शैक्षिक अभिप्रेरण 3. सामाजिक आर्थिक स्तर	शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक धनात्मक चर पाए गए। असार्थक चर पाया गया।
15	होम चौधरी	1980	महाराजा सियाजी राव वि0 वि0 बड़ौदा	मिजोरम के सवर्ण जाति के पूर्व विश्वविद्यालयी छात्र एवं छात्राएं	1. आत्म–प्रत्यय 2. सामाजिक आर्थिक स्तर 3. चिन्ता 4. गृह वातावरण 5. अपेक्षा स्तर	शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक धनात्मक चर पाए गए। शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक ऋणात्मक चर पाया गया। शैक्षिक उपलब्धि के साथ शून्य सहसम्बन्ध पाया गया।
16	मेनन, पी0 ए0	1980	दिल्ली वि0 वि0	अंग्रेजी माध्यम के विद्यालयों के सवर्ण जाति के विद्यार्थी	1. सृजनात्मकता 2. बुद्धि 3. भाषा	सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक धनात्मक चर पाए गए।
17	रानी, बी0	1980	जवाहर लाल नेहरू वि0 वि	विभिन्न संस्थानों के सवर्ण जाति के अभियांत्रिकी विभाग के विद्यार्थी	1. जाति 2. आत्म–प्रत्यय 3. आत्म आकलन 4. चिंता	शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक योगदानात्मक भूमिका। शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक धनात्मक चर। शैक्षिक उपलब्धि के साथ शून्य सहसम्बन्ध पाया गया।
18	शिवप्पा, डी0	1980	कर्नाटक वि0 वि0	उत्तरी बंगलौर दक्षिण तथा ग्रामीण जनपदों के सवर्ण जाति के कक्षा के विद्यार्थी	1. अध्ययन सम्बन्धी आदतें 2. सामाजिक आर्थिक स्तर 3. उपलब्धि प्रेरणा 4. बुद्धि 5. शैक्षिक आकांक्षा 6. व्यक्तिगत समायोजन 7. चिन्ता	सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के साथ सार्थक धनात्मक सहसम्बन्ध प्राप्त हुआ। शैक्षिक उपलब्धि के साथ सार्थक ऋणात्मक सहसम्बन्ध पाया गया।

19	चोपड़ा, एस0 एल0	1982	लखनऊ वि0 वि0	सवर्ण जाति के कक्षा के छात्र तथा छात्राएं	1. सामाजिक आर्थिक स्तर 2. .अध्ययन सम्बन्धी आदतें 3. शैक्षिक तथा व्यवसायिक आकांक्षा 4. गृह समायोजन 5. शिक्षा के प्रति अभिवृत्ति 6. बुद्धि	माध्यमिक स्तर के सवर्ण जाति के छात्र तथा छात्राओं दोनों ही की शैक्षिक उपलब्धि के साथ समस्त चरों का सार्थक धनात्मक सहसम्बन्ध पाया गया।
20	पाल रोमा	1983	आगरा वि0 वि0	सवर्ण जाति के माध्यमिक स्तर के छात्र तथा छात्राएं	1. बुद्धि 2. आत्म–प्रत्यय 3. पारिवारिक सम्बन्ध 4. आकांक्षा 5. चिंता 6. यौन–भिन्नता 7. सामाजिक आर्थिक स्तर	विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक धनात्मक चर पाए गए। शैक्षिक उपलब्धि के साथ सार्थक ऋणात्मक सहसम्बन्ध पाया गया। शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक भूमिका का निर्वाह नहीं करते।
21	सरकार, यू0	1983	कलकत्ता वि0 वि0	कलकत्ता के द्वितीय, तृतीय कक्षा के छात्र एवं छात्राएं	1. गृह का शैक्षिक वातावरण 2. सामाजिक पृष्ठभूमि 3. पारिवारिक आय 4. सुविधा प्रावधान 5. अभिभावक बालक सम्बन्ध	प्राथमिक स्तर के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में समस्त चर सार्थक धनात्मक पाए गए।
22	डॉक्टर, जेड0 एन0	1984	दक्षिण गुजरात वि0 वि0	सवर्ण जाति के समस्त प्रकार के विद्यार्थी	1. कक्षा कक्ष वातावरण 2. छात्रों की मनोदशा	शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक धनात्मक चर पाए गए।
23	जगन्नाथन, के0	1985	श्री वेंकटेश्वर वि0 वि0	V, VI, तथा VII कक्षाओं के सवर्ण जाति के छात्र व छात्राएं	1. विद्यालयी वातावरण 2. छात्र भूमिका अपेक्षा 3. गृह वातावरण 4. सामाजिक–आर्थिक स्तर 5. शैक्षिक अभिप्रेरणा 6. बुद्धि	प्राथमिक तथा निम्न माध्यमिक स्तर के सवर्ण जाति के छात्र तथा छात्राओं दोनों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक धनात्मक चर पाए गए।

24	गुप्ता, एस0	1986	दयालबाग वि0 वि0	कला तथा विज्ञान संकाय के सवर्ण जाति के विद्यार्थी	1. कक्षा कक्ष वातावरण	शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक धनात्मक चर।
25	सूथर, जे0 एन0	1987	सरदार पटेल वि0 वि0	सवर्ण जाति के V, VI तथा VII कक्षाओं के शिक्षक तथा छात्र	1. जाति 2. यौन भिन्नता 3. शिक्षक प्रभाविकता	प्राथमिक तथा निम्न माध्यमिक स्तर के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक धनात्मक चर।
26	अग्रवाल, टी0	1993	दयालबाग वि0 वि0	प्रशिक्षण संस्थान के शिक्षक प्रशिक्षणार्थी एवम् शिक्षक	1. कक्षा कक्ष वातावरण 2. शिक्षक नेतृत्व व्यवहार 3. शिक्षक अपेक्षा	शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक ऋणात्मक चर। शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक धनात्मक चर।
27	सत्संगी, आर0 के0	1993	दयालबाग वि0 वि0	माध्यमिक कक्षाओं के विज्ञान वर्ग के सवर्ण जाति के छात्र तथा छात्राएं	1. सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र विन्दु 2. कार्य प्रयत्नशीलता 3. जोखिमपूर्ण व्यवहार	विज्ञान वर्ग के छात्र छात्राओं की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक धनात्मक चर पाए गए। शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में असार्थक चर।
28	गुप्ता, एम0	1994	दयालबाग वि0 वि0	अनुसूचित जाति तथा सवर्ण जाति के XI तथा XII कक्षाओं के विद्यार्थी	1. बुद्धि 2. संज्ञानात्मक शैली 3. जाति 4. शिक्षित पीढ़ी क्रम 5. सामाजिक आर्थिक स्तर 6. आत्म–प्रत्यय 7. सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु	उच्चतर माध्यमिक कक्षाओं के सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक धनात्मक चर। शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में असार्थक भूमिका। शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक ऋणात्मक भूमिका।
29	प्रधान, डी0 एवम् अखानी पी0	1995	प्रथम राष्ट्रीय अधिवेशन (PLAI)	षष्ठम् एवम सप्तम् कक्षाओं के छात्र	1. सामाजिक आर्थिक स्तर 2. बुद्धि	शैक्षिक उपलब्धि के साथ धनात्मक सार्थक सहसम्बन्ध पाया गया।
30	ज्ञानानी, टी0 सी0 & गुप्ता, एम0	1996	NCERT	सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के प्रथम व प्रथमोत्तर शिक्षित पीढ़ी के विद्यार्थी	1. जाति 2. शिक्षित पीढ़ी 3. यौन–भिन्नता	शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में तीनों चर सार्थक धनात्मक भूमिका का निर्वाह करने वाले पाए गए।

31	पाण्डे, शशिकिरन	1997	गढ़वाल वि0 वि0	उच्चतर माध्यमिक स्तर के छात्र तथा छात्राएं	1. आत्म प्रत्यय	शैक्षिक उपलब्धि के साथ शून्य सहसम्बन्ध पाया गया।
32	कृष्णमूर्ती, एस.	1998	अन्नामलाई विश्वविद्यालय	उच्चतर माध्यमिक स्तर के छात्र तथा छात्राएं	1. अभिवृत्ति, 2. उपलब्धि प्रेरणा 3. अभिभावक शैक्षिक स्तर 4. रूचि	शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में चर सार्थक धनात्मक भूमिका का निर्वाह करने वाले पाए गए। शैक्षिक उपलब्धि के साथ शून्य सहसम्बन्ध पाया गया।
33	प्रभा एवं मोनिका गुप्ता	2000	दयालबाग विश्वविद्यालय	223 माध्यमिक स्तर के छात्र	1. यौन भिन्नता, 2. बुद्धि 3. सामाजिक आर्थिक स्तर	शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में तीनों चर सार्थक धनात्मक भूमिका का निर्वाह करने वाले पाए गए।
34	काशीनाथ, एच.एम.	2003	कर्नाटक विश्वविद्यालय	200 माध्यमिक स्तर के छात्र	1. मानसिक स्वास्थ्य 2. विद्यालयी समायोजन 3. सामाजिक आर्थिक स्तर	शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में तीनों चर सार्थक धनात्मक भूमिका का निर्वाह करने वाले पाए गए।
35	नन्दिता एवं तनिमा	2004	पंजाब विश्वविद्यालय	120 माध्यमिक स्तर के छात्र	1. अध्ययन आदतें 2. अध्ययन के प्रति अभिवृत्ति	शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में चर सार्थक धनात्मक भूमिका का निर्वाह करने वाले पाए गए।
36	वर्मा बी.पी. एवं सूद. के.	2004	हिमाचल प्रदेश विश्वविद्यालय	दूरस्थ शिक्षा छात्र	1. सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु 2. स्व प्रत्यय	शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में चर सार्थक धनात्मक भूमिका का निर्वाह करने वाले पाए गए।
37	वर्मा प्रेरणा एवं अनामिका	2004	मेरठ विश्वविद्यालय	उच्च माध्यमिक स्तर के छात्र तथा छात्राएं	1. बुद्धि 2. सामाजिक स्थिरता 3. मानसिक स्वास्थ्य 4. यौन भिन्नता	शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में चर सार्थक धनात्मक भूमिका का निर्वाह करने वाले पाए गए।

उक्त तालिका में प्रदत्त समस्त अध्ययनों, चरों तथा परिणामों के गहन अध्ययन तथा विश्लेषण के पश्चात् शोधार्थी द्वारा अनुभव किया गया कि उक्त समस्त कारकों के अतिरिक्त भी निश्चय ही अनेक कारक ऐसे हैं जो पूर्व शोधकर्त्ताओं की दृष्टि से पृथक रहे तथा शैक्षिक उपलब्धि को सार्थक रूप से प्रभावित करते हैं। साथ ही शोधार्थी को सम्बन्धित साहित्य के सर्वेक्षण तथा विश्लेषण से यह भी ज्ञात हुआ कि शैक्षिक उपलब्धि के सम्बन्ध में किए गए शोध–अध्ययनों के परिणामों में एकरूपता न होकर वैषम्यता (disparity) है जो एक दूसरे के परिणामों का विरोध करते हैं। इसके अतिरिक्त विविध शोध–अध्ययनों में न्यादर्श चयन की विशेषताओं में भी अत्याधिक विस्तार तथा विविधता है, फलस्वरूप परिणामों में अन्तर दृष्टिगोचर हो रहा है। अतः यह तथ्य यहाँ स्पष्टतः उजागर कर रहा है कि उक्त समस्त शोध अध्ययनों से प्राप्त निष्कर्षों के आधार पर सफलतापूर्वक सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि की तुलना तथा भविष्यवाणी नहीं की जा सकती है। अतः ऐसे शोध अध्ययन की आवश्यकता है जिसमें सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण की वैधता का परीक्षण किया जाए। जिससे अनुसूचित जाति तथा सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के सम्बन्ध में शुद्ध, यथार्थ भविष्यवाणी तथा तुलना की जा सके। इस सन्दर्भ में सम्पूर्ण तथा विस्तृत ज्ञान प्राप्ति हेतु शोधार्थी द्वारा उक्त समस्या का चयन किया गया।

1.3 समस्या कथन :–

"विशिष्ट समूह की शैक्षिक उपलब्धि के मनो–सामाजिक संज्ञानात्मक एवं असंज्ञानात्मक कारकों के विश्लेषण के लिए संरचनात्मक समीकरण प्रतिमान"

स्पष्ट है कि उक्त समस्या के अध्ययन द्वारा यह ज्ञात करने का प्रयास किया जायेगा कि सवर्ण एवम् अनुसूचित वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के प्रमुख निर्धारक कारक क्या–क्या हैं ? सवर्ण एवम् अनुसूचित वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में उक्त मनोवैज्ञानिक सामाजिक तथा आनुवंशिक कारकों का कितना योगदान है ? सवर्ण एवं अनुसूचित वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारक तत्वों एवम् उनके योगदान में कितनी समानता अथवा भिन्नता है ? प्राप्त निर्धारक कारकों के माध्यम से अनुसूचित एवम् सवर्ण जाति के छात्र–छात्राओं की शैक्षिक उपलब्धि का पूर्वकथन कितनी सफलतापूर्वक किया जा सकता है ?

1.4 समस्या में प्रयुक्त शब्दों की व्याख्या :–

1.4.1 विशिष्ट समूह :–

जाति, भारतीय हिन्दू समाज में अधिक प्रचलित, असमानता की शैली है, जिसमें व्यक्ति का स्तर, वंश, समूह विशेष में जन्म तथा उसकी सदस्यता, अथवा व्यवसाय के आधार पर निर्धारित

किया जाता है। उक्त समूह राष्ट्र की पवित्रता अथवा आध्यात्मिकता के आधार पर सुनिश्चितीकृत किए जाते हैं। इसी धार्मिक वर्गीकरण के अनुसार भारतीय हिन्दू समाज का आधार चार जातियाँ है यथा– ब्राह्मण, क्षत्रिय, वैश्य तथा शूद्र।

प्रस्तुत अध्ययन में ब्राह्मण, क्षत्रिय तथा वैश्य, सवर्ण जाति वर्ग के रूप में निरूपित किए गये हैं। आधुनिक अर्थों में अनुसूचित जाति से तात्पर्य उन जातियों से है जो भारत सरकार द्वारा निर्मित तथा प्रकाशित सूची में सम्मिलित की गई हैं। परन्तु प्रस्तुत अध्ययन में उत्तर प्रदेश सरकार द्वारा प्रकाशित सूची में सम्मिलित जातियों को ही समाहित किया गया है। (परिशिष्ट–i)

1.4.2 शैक्षिक उपलब्धि :–

सामान्यतया, शैक्षिक उपलब्धि से तात्पर्य उस अभिकल्प से है जो विद्यार्थियों का पाठ्यक्रम अथवा विषय/विषयों से सम्बन्धित संज्ञानात्मक, भावनात्मक तथा कौशलात्मक पक्षों को प्रतिबिम्बित करता है। **ट्रायलर (1968)** के अनुसार 'विशिष्ट अर्थों में, शैक्षिक उपलब्धि विद्यार्थियों की वार्षिक परीक्षा में प्राप्त अंकों का कुल योग है।'

प्रस्तुत अध्ययन में, शैक्षिक उपलब्धि से तात्पर्य उत्तर प्रदेश में माध्यमिक शिक्षा परिषद् द्वारा संचालित हाईस्कूल परीक्षा में विद्यार्थियों द्वारा विविध विषयों में प्राप्त अंकों के कुल योग के प्रतिशत प्राप्तांक से है।

1.4.3 मनो–सामाजिक संज्ञानात्मक एवम् असंज्ञानात्मक कारक (Psycho-sociogenic Cognitive & non cognitive correlates) :

'मनोसामाजिक' शब्द के विश्लेषणोपरान्त विदित होता है कि यह दो शब्दो (मनो + सामाजिक) से मिलकर बना है अर्थात् मानसिक एवं सामाजिक पक्ष से सम्बन्धित। अन्य शब्दों में, मनो सामाजिक कारकों का तात्पर्य उन चरों से है जो मानव के मनोवैज्ञानिक विशेषकर मानसिक (बौद्धिक) एवम् सामाजिक पक्ष से सम्बन्धित हैं। प्रस्तुत अध्ययन में मनो–सामाजिक चरों को भी संज्ञानात्मक तथा असंज्ञानात्मक दो वर्गों में विभक्त किया गया है। जिसका विवरण निम्नवत् है–

शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करने वाले अध्ययन में सम्मिलित कतिपय चर		
मनोवैज्ञानिक चर		सामाजिक चर
संज्ञानात्मक चर	असंज्ञानात्मक चर	असंज्ञानात्मक चर
➢ बुद्धि ➢ सृजनात्मकता ➢ संज्ञानात्मक शैली ➢ उपलब्धि प्रेरणा	➢ आत्म प्रत्यय ➢ सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु ➢ विलम्ब तुष्टि ➢ शैक्षिक अभिप्रेरणा	➢ सामाजिक–आर्थिक स्तर ➢ जाति ➢ लिंग ➢ शिक्षित पीढ़ी क्रम

1.4.3.1 मनोवैज्ञानिक संज्ञानात्मक चर (Psychological Cognitive Correlates) :–

(अ) बुद्धि (Intelligence) :–

बुद्धि को सीखने की योग्यता **(बकिंघम 1921)**, अमूर्त चिन्तन की योग्यता **(बिने 1910 एवम् 1921)** तथा समायोजन की योग्यता **(स्टर्न 1914 एवम् थार्नडाइक 1921)** मानने वाली विविध एक पक्षीय परिभाषाओं तथा बुद्धि के एक से अधिक पक्षों (अंगों) को महत्व देने वाली **स्ट्राउड (1957), वैश्लर (1958), गिलफर्ड (1967)** आदि की परिभाषाओं के अध्ययन के पश्चात् **वैश्लर (1958)** की बुद्धि सम्बन्धी यह परिभाषा "किसी व्यक्ति के द्वारा प्रयोजनपूर्ण कार्य करने, तर्कसंगत चिन्तन करने तथा स्व परिवेश के साथ प्रभावपूर्ण ढंग से समायोजन स्थापित करने की समुच्चयात्मक योग्यता ही बुद्धि है" अधिक व्यापक एवं उपयुक्त प्रतीत होती है।

द एनसाइक्लोपीडिक डिक्शनरी ऑफ साइकोलोजी, के अनुसार "आधुनिक समय में, बुद्धि से तात्पर्य व्यक्ति की अनुकूलन योग्यता के विभेदीकरण करने की क्षमता, प्राणियों के स्वाभाविक तथा प्रतिक्रियात्मक प्रक्रियाओं द्वारा सीखने तथा तर्क करने की क्षमता से है।"

वर्तमान शोध अध्यन के अन्तर्गत बुद्धि का तात्पर्य अंकों के साथ कार्य करने, तुलना एवं तार्किक योग्यता से है।

(ब) सृजनात्मकता (Creativity) :–

द एनसाइक्लोपीडिक डिक्शनरी ऑफ साइकोलोजी के अनुसार, "सृजनात्मकता मानव की नवीन विचारों अन्तर्दृष्टि, अन्वेषण या कलात्मक क्रियाओं को उत्पन्न करने की क्षमता है, जो सामाजिक, आध्यात्मिक, सौन्दर्यात्मक, वैज्ञानिक या तकनीकी मूल्यों द्वारा स्वीकार्य हो। यह परिचित आदर्श के नवीन संयोजनों के उत्पादन में विलक्षणता तथा मौलिकता पर बल देती है।

प्रस्तुत शोध अध्ययन में सृजनात्मकता, विचारों की प्रवाहता, विचारों की नम्यता तथा विचारों की मौलिकता से संम्बधित है।

'विचारों की प्रवाहता' से तात्पर्य सुनिश्चित परिधि में विचारों की उन्मुक्त अभिव्यक्ति से है। 'विचारों की नम्यता' विचारों के वैविध्य उत्पादन की ओर संकेत करती है, अर्थात् 'व्यक्ति विशेष एक उद्दीपक के प्रति कितने विभिन्न प्रकारों से शाब्दिक प्रतिक्रिया व्यक्त करता है। 'विचारों की मौलिकता' का अर्थ प्रतिक्रिया के अद्वितीय तथा असार्वजनिक होने से है।

(स) संज्ञानात्मक शैली (Cognitive style) :–

"संज्ञानात्मक" शब्द "संज्ञान" शब्द से उद्धृत है जिसका अर्थ है अवबोध अथवा समझना। जब अधिगमकर्ता अनेक सम्बन्धों के प्रति जागृत होता है तथा उद्घाटन एवं साहसिक कार्य करने हेतु तत्पर या इच्छुक होता है, तभी उसका "संज्ञान" विकसित हो सकता है।

"शैली किसी विषय वस्तु के परिप्रेक्ष्य में लेखन, वाचक अथवा कार्य सम्पादन का तरीका है।" इस प्रकार संज्ञानात्मक शैली सीखे हुये कार्य के निष्पादन का उपागम (approach) है। दूसरे षब्दो मे संज्ञानात्मक षैली एक सम्प्रत्यय है, जो उन समस्त मार्गो का वर्णन करता है। जिसके अन्तर्गत व्यक्ति सूचना प्रक्रिया, प्रत्यक्षीकरण का सम्मिलन, संग्रहण, स्थानान्तरीकरण एवम् वातावरण से प्राप्त सूचनाओं का अनुप्रयोग निहित है ।

सर्वप्रथम, संज्ञानात्मक शैली को क्षेत्रीय परतन्तत्रता/स्वतन्त्रता (field dependence/field independence) रूप में स्वीकारा गया है जिससे तात्पर्य समुच्चयात्मक तरीके के विरोधस्वरूप परिस्थितियों तथा कार्यों के समापन की विश्लेषणात्मक प्रवृत्ति से है। यह उन कार्यों को स्पष्ट करती है जो किसी आकृति को उसकी पृष्ठभूमि से विभेदीकृत करने की योग्यता का परीक्षण करते हैं।

(मैसिक 1976)

द्वितीय रूप में, संज्ञानात्मक शैली मूल्यों में अन्तर स्थापन करने का गुण है। इस प्रकार की संज्ञानात्मक शैली में संज्ञानात्मक जटिलता/सरलता (congnitive complexity Vs Cognitive simplicity) निहित है। जिससे तात्पर्य व्यक्तियों की घटनाओं को संगठित करने की सीमा से है, विशेषकर सामाजिक व्यवहार में, जटिल रूप में बहुआयामी तथा विभेदीकृत शैली में घटनाओं का संगठन ही संज्ञानात्मक शैली है। **(गोल्डस्टीन तथा ब्लैकमैन, 1977)**

(द) उपलब्धि प्रेरणा (Achievement Motivation) :–

मैक्कलेलैण्ड (1953) के अनुसार, "उपलब्धि प्रेरणा निष्पादन में उत्कृष्टता, अद्वितीय उपलब्धि, दूरगामी सम्बन्धीकरण, स्वयं अथवा अन्यों द्वारा निर्धारित मानकों के साथ प्रतियोगिता के प्रतिबिम्ब से सम्बन्धित होती है।" **हैकुसन, मेंज (1967)** के अनुसार, "उपलब्धि प्रेरणा समस्त क्रियाओं में व्यक्ति विशेष की योग्यता की उच्चतम वृद्धि हेतु किया गया प्रयास है जिसमें उत्कृष्टता का स्तर अपेक्षित है तथा समस्त क्रियाएं क्रियान्वित की जाती हों।"

एटकिंसन (1957) ने उपलब्धि प्रेरणा सिद्वान्त का प्रतिपादन किया। उनके अनुसार उपलब्धि प्रेरणा उद्देश्य की दिशा के निर्धारण हेतु, सीमित परन्तु मानवीय क्रियाओं के महत्वपूर्ण पक्ष में व्यवहार की मात्रा तथा सतत्शीलता के निर्धारण का प्रयास करता है। यह मात्रा उन्हीं परिस्थतियों में प्रमुख होता है जहाँ व्यक्ति को ज्ञात है कि उसके निष्पादन का मूल्यांकन (स्वयं अथवा दूसरों द्वारा) उत्कृष्टता के मानक के रूप में किया जाएगा; तथा उसकी क्रियाओं का परिणाम या तो सफलता का अनुकूल मूल्यांकन अथवा असफलता के प्रतिकूल मूल्यांकन को प्रदर्शित करेगा।

वर्तमान अध्ययन में, उपलब्धि प्रेरणा में उपलब्धि, स्वामित्व, भौतिक तथा सामाजिक वातावरण में दक्षता तथा संगठन करना, अवरोधों का निर्मूलन तथा कार्य के उच्च मानक स्थापित करना, तथा व्यक्ति विशेष की पूर्व उपलब्धि को दूसरों से श्रेष्ठ सिद्ध करना सम्बन्धित है।

1.4.3.2 मनोवैज्ञानिक तथा सामाजिक असंज्ञानात्मक चर (Psychological and Sociological noncognitive correlates) :–

1. मनोवैज्ञानिक असंज्ञानात्मक चर (Psychological noncognitive correlates) :–

(अ) आत्म–प्रत्यय (Self Concept) :–

आधुनिक मनोविज्ञान के क्षेत्र में 'आत्म प्रत्यय' पद का सर्वप्रथम विधिवत् प्रयोग करने का श्रेय रेमी (1943) को दिया जाता है। **रेमी (1943)** ने आत्म–प्रत्यय को ऐसा मानचित्र बताया जिसकी सहायता से व्यक्ति स्वयं को समझने का प्रयास करता है विशेषतः आपत्ति एवं दुविधा की स्थिति में। इसके अन्तर्गत 'मुझको' 'मेरा' तथा 'मैं' द्वारा व्यक्ति का अवबोध एवं अभिव्यक्ति करना समाहित होता है। आत्म–प्रत्यय प्रत्येक व्यक्ति में उपस्थित होता है जो मानव रूप में उसके अनुभवों का सार तत्व तथा मूलाधार होता है। अन्य शब्दों में, आत्म–प्रत्यय व्यक्ति का स्वयं के संदर्भ में अतीत की पृष्ठभूमि एवं भावी सम्भावनाओं सहित तथा अपने व्यवहार के विषय में एक ऐसा दृष्टिकोण, अवधारणा या विश्वास है जो समाज के अन्य सदस्यों के उसके प्रति दृष्टिकोण व अवधारणाओं से प्रभावित होता है तथा परिवेश के प्रति उसके प्रत्यक्षीकरण एवं व्यवहार के प्रकार को प्रभावित व निर्धारित करता है।

इन्टरनेशनल एनसाइक्लोपिडिया के अनुसार, आत्म–प्रत्यय व्यक्ति विशेष की स्वयं के प्रति अभिवृत्ति अथवा मानसिक प्रतिबिम्ब, व्यक्ति की मानसिक तथा भौतिक योग्यताओं के प्रति अभिवृत्ति, व्यक्ति की सामाजिक उद्दीपक मूल्य (व्यक्ति का दूसरों की दृष्टि में रूप) व व्यक्ति के आदर्श तथा मूल्य हैं।

वर्तमान शोध अध्ययन के संदर्भ में आत्म–प्रत्यय व्यक्ति विशेष की स्वयं की उपलब्धि, विश्वास, पलायनवादिता, हीनता अनुभूति तथा संवेगात्मक अस्थिरता के प्रत्यक्षीकरण से है। अन्य शब्दों में, विद्यार्थी किस सीमा तक स्वयं को उपलब्धि केन्द्रित, विश्वास, पलायनवादिता प्रवृत्ति से प्रेरित हीनता–अनुभूति तथा संवेगात्मक रूप से अस्थिर प्रत्यक्षीकृत करते हैं।

(ब) सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु (Locus of control) :–

सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु का प्रत्यय रोटर (1966) की सामजिक अधिगम सिद्धान्त द्वारा प्रदत्त है तथा व्यक्ति के जीवन के सामान्यीकृत अपेक्षा से सम्बन्धित पुरूस्कार तथा दण्ड का प्रतिनिधित्व करता है। एक सीमा पर वे व्यक्ति हैं जो जीवन की घटनाओं को अपनी योग्यता तथा क्षमताओं द्वारा नियन्त्रित करते हैं ये आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केंन्द्र बिन्दु से सम्बन्धित है। दूसरी ओर जीवन की घटनाओं को भाग्य, नियति तथा अवसर द्वारा नियन्त्रित मानने वाले व्यक्ति हैं जो बाह्य सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु से सम्बन्धित हैं।

(स) विलम्ब तुष्टि (Delay of Gratification) :–

विलम्ब तुष्टि से तात्पर्य प्रवृत्ति नियन्त्रण से है अर्थात् विलम्ब तुष्टि तात्कालिक पुरूस्करों के स्थान पर दूरवर्ती परन्तु विस्तृत एवम् उच्च पुरूस्कारों को प्राप्त करने सम्बन्धी प्राथमिकता देने की प्रक्रिया है।

(द) शैक्षिक अभिप्रेरणा (Educational Motivation) :–

शैक्षिक अभिप्रेरणा का प्रत्यय दो स्रोतों से उद्धृत है। प्रथम, **फिंगर तथा शेलेसर (1965)** द्वारा प्रकाशित व्यक्तिगत मूल्य सूची के कारकीय अध्ययन (factorial study of personal value inventory) का आधार है। द्वितीय प्रत्यय **एण्टविसल (1968)** द्वारा प्रदत्त प्रेरणा की परिभाषा से निरूपित है। एण्टविसल ने शैक्षिक प्रेरणा को शैक्षिक अध्ययनों में सफलता के प्रति व्यक्ति का दृढ़ निश्चय के रूप में परिभाषित किया है।

प्रस्तुत अध्ययन में फिंगर तथा शेलेसर द्वारा प्रतिपादित शैक्षिक अभिप्रेरणा के तीन आयामों को आधार रूप में ग्रहण किया गया है। ये तीन आयाम हैं –

i. शैक्षिक आकांक्षा :–

शैक्षिक आकांक्षा से तात्पर्य विद्यार्थी के उद्देश्य, लक्ष्य, आशाओं से है जो वह शैक्षिक उपलब्धि के क्षेत्रों अथवा क्रिया कलापों में स्वयं के लिए निर्धारित करता है।

ii. अध्ययन सम्बन्धी आदतें :–

सोरेनसन (1954) के अनुसार, "अध्ययन सम्बन्धी आदतों में मूलतः अध्ययन की प्रभावी विधियाँ सन्निहित है।"

आर्मस्ट्रॉग (1956) के अनुसार, "अध्ययन समस्त आदतों का योग है जो प्रयोजनों का निर्धारक तथा अभ्यास को प्रोत्साहित करता है व जो व्यक्ति विशेष अधिगम हेतु प्रयोग करता है।"

iii. विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति :–

विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति से तात्पर्य विद्यालयी वातावरण में शैक्षिक रूप से सार्थक परिस्थितियों के प्रति अनुकूल प्रतिक्रिया व्यक्त करने की मानसिक स्थिति अथवा संवेगात्मक तत्परता से है जिससे विद्यार्थी विद्यालय की समस्त सुविधाओं तथा साधनों में गहन प्रशंसा तथा चिन्तन रखते हुए उनका सर्वोत्तम दोहन व उपभोग कर सके साथ ही स्वयं की वृद्धि तथा विकास एवं समाज की सेवा के लिए प्रदत्त अवसरों का सदुपयोग कर सकें।

अतः अध्ययन सम्बन्धी आदतों में व्यक्ति की इच्छाएं, उच्च तथा उचित प्रयोजन, व्यक्ति की शक्ति का केन्द्रीकरण, उसकी शक्तियों तथा योग्यताओं का प्रत्यक्षीकरण समाहित है।

2. सामाजिक असंज्ञानात्मक चर (Sociological non cognitive correlates) :—

(अ) सामाजिक—आर्थिक स्तर

सामाजिक—आर्थिक स्तर से तात्पर्य व्यक्तियों के ऐसे समूह से है जो व्यवसाय, शिक्षा, आय, जाति तथा संस्कृति में एक ही पैमाने पर अवस्थित होते हैं।

चेपिन (1928) के अनुसार, "सामाजिक आर्थिक स्तर वह स्थिति है जिसमें एक व्यक्ति अथवा परिवार सांस्कृतिक अधिकारों, प्रभावी आय, भौतिक सम्पत्ति तथा समुदाय के सामूहिक क्रिया—कलापों में प्रतिभागिता के स्तरों को स्वाधिकार में रखता है।"

वर्तमान शोध—अध्ययन के संदर्भ में सामाजिक आर्थिक स्तर से अभिप्राय अभिभावक/पिता की शिक्षा, व्यवसाय, आय, सांस्कृतिक जीवन स्तर, सामाजिक प्रतिभागिता व सामाजिक प्रतिष्ठा से है।

(ब) शिक्षित पीढ़ी क्रम :—

प्रस्तुत अध्ययन में शिक्षित पीढ़ी क्रम के दो पक्षों को ही सम्मिलित किया गया —

प्रथम शिक्षित पीढ़ी :— प्रथम शिक्षित पीढ़ी से अभिप्राय विद्यार्थियों के उस समूह से है जिनके माता पिता ने अभी तक कोई भी औपचारिक शिक्षा प्राप्त नहीं की है। अर्थात् वे अशिक्षित है अथवा केवल कक्षा 5 तक ही शिक्षा ग्रहण कर सकें हैं अथवा जिनके बालकों ने प्रथम बार ही औपचारिक शिक्षा ग्रहण करने हेतु विद्यालय में प्रवेश किया है।

प्रथमोत्तर शिक्षित पीढ़ी :— प्रथमोत्तर शिक्षित पीढ़ी से अभिप्राय उन विद्यार्थियों से है जिनके माता-पिता एवम् पूर्व पीढ़ियों ने कक्षा 5 से अधिक औपचारिक शिक्षा प्राप्त की है।

प्रस्तुत अध्ययन में शिक्षित अभिभावकों के बालकों को अध्ययन में सम्मिलित किया गया है। प्रथमोत्तर शिक्षित पीढ़ी में द्वितीय, तृतीय तथा चतुर्थ पीढ़ी को भी समाहित किया गया है।

(स) यौन भिन्नता :—

यौन भिन्नता से तात्पर्य पुरुष तथा स्त्री में शारीरिक भिन्नता से है। **(वेवस्टर डिक्शनरी, 1932)**

1.4.4 विश्लेषण :—

रैण्डम हाउस डिक्शनरी ऑफ द इंगलिश लेंगुएज :—

1. किसी तथ्य विशेष की प्रकृति के अध्ययन अथवा इसकी आवश्यक विशेषताओं एवम् उनके सम्बन्धों के निर्धारण की विधि की प्रक्रिया ही विश्लेषण है।
2. किसी वस्तु अथवा सत्व को उसके मौलिक तत्वों से पृथक करने की क्रिया (संश्लेषण का विपरीत) ही विश्लेषण है।

1.4.5 संरचनात्मक समीकरण प्रतिमान :—

संरचनात्मक समीकरण प्रतिमान को पथ विश्लेषण (Path Analysis) के नाम से भी इंगित किया जाता है। पथ विश्लेषण (Path analysis) वस्तुतः प्रतिगमन विधियों (Regression Method)

से प्राप्त परिणामों को प्रस्तुत करने, व्याख्या करने तथा प्रयुक्त करने का एक ढंग है। पथ विश्लेषण के अन्तर्गत परस्पर सम्बन्धित चरो (Interrelated Variables) के बीच दृष्टिगोचित सहसम्बन्धों की दिशा व परिमाण को रेखाचित्रीय प्रतिमान (Graphical Model) के रूप में प्रस्तुत किया जाता है जिससे चरों के परस्पर एक–दूसरे को प्रभावित करने व प्रभावित होने की दिशा का पथ समझा जा सके। जिन परिस्थितियों में नियंत्रित प्रयोग करना असम्भव अथवा अव्यावहारिक होता है वहाँ सर्वेक्षण से प्राप्त समंकों के आधार पर दृष्टिगोचित कारणीय सम्बन्धों (Causal Relationship) को पथ विश्लेषण के द्वारा समझने का प्रयास किया जाता है। वस्तुतः ऐसी स्थितियों में यह विधि कारणीय सम्बन्धों को समझने की दृष्टि से अत्यन्त उपयोगी होती है। पथ विश्लेषण विधि में चरो के बीच दृष्टिगोचित सम्बन्धों को विघटित (Decompose) किया जाता है। जिससे सम्बन्धों की व्याख्या तथा चरो का एक दूसरे पर पड़ रहे प्रभाव के प्रारूप को अच्छी तरह से समझा जा सके।

1.5.0 अध्ययन का औचित्य एवं महत्व :–

दूरवर्ती काल से ही अनुसूचित जाति तथा अनुसूचित जनजातियों के विद्यार्थी, सामाजिक निर्धनता एवं तीक्ष्ण मनोवैज्ञानिक विकलांगता का जीवन व्यतीत कर रहे हैं। यद्यपि उनके सुधार के लक्षण परिलक्षित हो रहे हैं तथापि वे सभी सवर्ण जाति विद्यार्थियों की तुलना में अनेकानेक व्यावहारिक बिन्दुओं में पिछड़े हुए हैं। निश्चल एवम् छल–कपट पूर्ण सामाजिक परित्यक्तता ने ही सम्भवतः उनकी योग्यताओं पर विपरीत प्रभाव डाला जिसके परिणामस्वरूप शैक्षिक, सामाजिक, मनोवैज्ञानिक तथा राजनीतिक क्षेत्रों में उनकी उपलब्धि नगण्य रही। भावनात्मक क्षेत्र में पिछड़ेपन के कारण ही अनुसूचित जाति के विद्यार्थी अस्पृश्यता तथा हीनता की भावना से ग्रस्त हैं **(चौहान 1977, गुप्ता 1978)**। विद्यालयों में प्रवेश तथा अध्ययन आदि के सम्बन्ध में उनके साथ भेद–भाव किया जाता रहा है साथ ही संस्थाओं के सामाजिक जीवन में भी उन्हें सम्मानपूर्ण स्थान प्राप्त नहीं होता। इसके अतिरिक्त अर्थाभाव के कारण वे प्राथमिक शिक्षा (Primary education) से आगे नहीं पढ़ पाते तथा पूर्व–माध्यमिक स्तर (Middle level) तक पहुंचते–पहुंचते अपने अभिभावकों के व्यवसाय में सहायक बन जाते हैं। जिससे शैक्षिक जगत में अपव्यय व अवरोधन की दर में वृद्धि होती है जो इस जाति वर्ग के बच्चों में सर्वाधिक दिखाई देती है। **(आदिशेषेय्या एवम् रामानाथन 1979, पिम्पले 1979 आदि)**। इसके अतिरिक्त अनुसूचित जाति वर्ग के बच्चे छात्रवृत्तियों की उपलब्धता के सम्बन्ध में और भावी शिक्षा तथा भविष्य के व्यवसाय के विषय में कम जागरुक होते हैं **(गोयल 1972 सिंह 1979, चिटनिस 1979)**। इन समस्त तथ्यों को दृष्टिगत् रखते हुए भारत सरकार द्वारा पिछले 50 वर्षों से अनुसूचित जाति वर्ग के उत्थान हेतु, उच्च शिक्षा हेतु सुविधाएं, नौकरियों में विशेष स्वाधिकार तथा प्रोत्साहन के रूप में आरक्षण, शैक्षिक तथा व्यावसायिक विद्यालयों में प्रवेश तथा छात्रवृत्ति एवं अनुदान का प्रावधान जैसे प्रयास किए जा रहे हैं, परन्तु उक्त प्रावधानों का परिणाम इतना तुच्छ है कि समुदाय

विशेष के हितचिन्तकों को उनके कल्याण के लिए पक्षपातहीन रूप से विचार करना चाहिए तथा इस प्रकार की रणनीति विकसित करनी चाहिए जिसके द्वारा उत्थान–गति अधिकतम हो सके।

वस्तुतः एक हरिजन अस्पृश्यता की सीमाओं का उल्लंघन करने अथवा परित्याग करने के संदर्भ में सोच भी नहीं सकता, ना ही उसमें उच्च अधिगम प्राप्ति हेतु कोई आन्तरिक प्रेरणा होती है। उक्त सभी निर्योग्यताएं भूतकाल में न केवल आर्थिक, सांस्कृतिक तथा भौतिक थीं वरन् वैयक्तिक प्रेरणा की अनुपस्थिति के कारण मनोवैज्ञानिक भी थीं। अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के संदर्भ में वास्तविक चुनौती तभी प्रत्यक्ष हुई जब उन्हें मानक अर्थों से परे विद्यार्थी समझा गया, उनकी व्यक्तिगत विशेषताओं को विभेदीकृत किया गया, तथा ये जानने का प्रयास किया जायेगा कि वे किस प्रकार अन्य विद्यार्थियों के समान तथा उनसे विषम है। इस प्रकार, अनुसूचित जाति तथा सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की विविध मनोसामाजिक विशेषताओं के अध्ययन के सम्बन्ध में उत्सुकता जागृत हुई।

शोधार्थिनी ने स्वयं विद्यार्थी होने के कारण स्वयं निरीक्षित तथा अनुभूत किया है कि अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों का सामान्य व्यवहार, शैक्षिक निष्पादन तथा विशिष्टताएं सवर्ण जाति के विद्यार्थियों से अति विलग है। यह भी स्पष्ट है कि अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों से सम्बद्ध सूचनाएं बहुत अल्प तथा अपर्याप्त है। इन विद्यार्थियों से सम्बन्धित अपूर्ण तथ्यों तथा अल्प प्रदत्त संग्रह समाज के प्रबुद्ध व्यक्तियों तक पहुंच पाने में भी असमर्थ रहता है। कदाचित इसका एक कारण इन विद्यार्थियों के मनोविज्ञान को न समझ पाना रहा है। **हीड तथा मोरे (1958)** ने सत्य ही कहा है, "विद्यार्थी, शिक्षा पद्धति का 'अदा' तथा 'प्रदा' दोनों ही हैं, अतः इस प्रकार की तकनीकी प्रयुक्त या विकसित की जाए जो विद्यार्थियों के आलोचनात्मक निरीक्षण की प्रतीति करा सकें।" इस प्ररिप्रेक्ष्य में अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के अध्ययन की आवश्यकता अनुभूत की गई, विशेषतः उनकी संज्ञानात्मक योग्यताओं, असंज्ञानात्मक आवश्यकताओं तथा व्यक्तित्व सम्बन्धी विशेषताओं यथा आत्म–प्रत्यय, सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु, विलम्ब–तुष्टि आदि को समझने की सशक्त आवश्यकता अनुभव की गयी। विद्यार्थियों की समस्याओं के समाधान हेतु परामर्शदाता को विद्यार्थियों की विविध विशेषताओं का जानना आवश्यक होता है। यह तथ्य अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के संदर्भ में अति आवश्यकतापूर्ण है। इन विद्यार्थियों की व्यक्तिगत योग्यताओं, क्षमताओं तथा विशेषताओं को समझना ऐसी नींव निर्मित करता है जिस पर उनके कल्याणकारी कार्यक्रम तथा योजनाएं अवस्थित होती हैं। इस दृष्टिकोण से प्रस्तुत अध्ययन पर्याप्त रूप से सार्थक प्रतीत होता है उदाहरणार्थ यदि वे निम्न उपलब्धिकर्ता प्राप्त होते हैं तो परामर्शकर्त्ता, शिक्षक तथा निर्देशनकर्ता उनकी सहायता हेतु चिन्तन कर सकते हैं, योजनाएं निर्मित कर सकते हैं। इसी प्रकार वर्तमान अध्ययन अनुसूचित जाति तथा सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की व्यक्तिगत विशेषताओं की वर्तमान स्थिति तथा शैक्षिक पृष्ठभूमि दर्शाने में भी सहायक सिद्ध हो सकता है। जो शिक्षणकर्ताओं, परामर्शदाताओं तथा निर्देशकों को अनुसूचित जाति तथा सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की आवश्यकता तथा उसकी पूर्ति किस प्रकार की जाएं, को उद्‌घाटित करने में समर्थ होगा। प्रस्तुत

अध्ययन विद्यालय–परामर्शदाताओं को निम्न उपलब्धिकर्ताओं की सहायता के लिए दिशा–निर्देशन के प्रयत्न करने के लिए प्रोत्साहित करेगा। इसके अतिरिक्त यदि परामर्शदाता तथा निर्देशक व्यक्तिगत विशेषताओं, पीढ़ी क्रम तथा जाति–वैविध्य के संदर्भ में ज्ञान प्राप्त करते हैं तो इसके समूल नाश अथवा अल्पीकरण के लिए प्रयास किए जा सकते हैं। साथ ही प्रथम शिक्षित पीढ़ी, अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों तथा निम्न उपलब्धिकर्ताओं के शैक्षिक, व्यावसायिक तथा व्यक्तिगत विकास के लिए सुधार किए जा सकते हैं। अशिक्षा के निर्मूलन के कार्यक्रमों के आयोजन के अतिरिक्त अध्ययन की उपयोगिता यह भी है कि प्रथम शिक्षित पीढ़ी के विद्यार्थियों के लिए विद्यालयों में अतिरिक्त अवधान तथा सहायता प्रदान कर विशिष्ट प्रयास किये जाने चाहिए। उक्त दिशा में शैक्षिक, व्यावसायिक तथा व्यक्तिगत विशिष्ट निर्देशन कार्यक्रमों का लक्ष्य अभी दूरगामी है। परन्तु बालक के विद्यालय में प्रवेश के तुरन्त पश्चात् ही इन कार्यक्रमों को प्रदान किया जाना चाहिए न कि विद्यालय त्याजन के समय। प्रथम शिक्षित पीढ़ी विद्यार्थियों की समस्याएं बहुआयामी हैं, अतः आवश्यक है कि इन समस्त समस्याओं के समाधान हेतु परिवार, विद्यालय तथा समुदाय के प्रत्येक स्तर पर प्रयास किए जाने चाहिए। इन बच्चों की बुद्धि, संज्ञानात्मकता अथवा प्रेरणाओं की उपेक्षा करके परिवर्तन हेतु दिए गए सुझाव व्यक्तिगत ही माने जा सकते हैं। परन्तु वास्तविकता यह है कि इन बच्चों के प्रगति–पथ के प्रशस्तिकर्ता उनके व्यक्तिगत कारक नहीं वरन् समाज तथा पर्यावरण हैं।

वर्तमान अध्ययन से प्राप्त सूचनाएं शिक्षाविदों, पाठ्यक्रम निर्माताओं, समाज सुधारकों तथा शिक्षण अधिगम व नियम–योजना के क्षेत्र में शोधकर्त्ताओं के लिए उपयोगी हो सकती है। उच्चतर माध्यमिक स्तर पर अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि का सवर्ण जाति के विद्यार्थियों से किया गया तुलनात्मक अध्ययन अनुसूचित जाति तथा सवर्ण जाति के विद्यार्थियों को समझने में अधिक सहायता प्रदान करेगा जो प्रजातंत्र राष्ट्र में अत्यावष्यक है। व्यक्ति विशेष की क्रियाएं तथा जीवन की उपलब्धियाँ उसकी स्वयं के प्रति भावनाएं, आवश्यकताएं, अपेक्षाएं तथा विचारों को स्पष्टतः प्रदर्शित करती हैं। व्यक्ति के जीवन में उसकी योग्यताएं तथा क्षमताएं महत्वपूर्ण भूमिका का निर्वाह करती है। वस्तुतः व्यक्ति का निम्न तथा उच्च आत्माकलन करुणप्रद हो सकते हैं। वास्तविक चुनौती अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के परिप्रेक्ष्य में है कि वे जीवन के समस्त पक्षों का उचित आकलन कर सकें जो हमें यह समझने में सहायक होगा कि आज व्यक्तित्व विकास के सम्बन्धों में वे सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की तुलना में कितने सक्षम हैं। जो हमें अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों को प्रदत्त सुविधाएं उनके व्यक्तिगत विकास को प्रभावित करने की सीमा से अवगत कराएगा तथा यह प्रतीत कराएगा कि अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थियों तथा सवर्ण जाति के विद्यार्थियों के मध्य विकासात्मक अन्तर को सरकारी, सामाजिक तथा अन्य प्रयत्न किस सीमा तक दूर कर सके हैं।

****

द्वितीय अध्याय

सम्बधित साहित्य का सर्वेक्षण

सम्बधित साहित्य का सर्वेक्षण

किसी भी क्षेत्र विशेष में ज्ञान प्राप्त करने के लिए आवश्यक है कि उस क्षेत्र विशेष से सम्बन्धित उपलब्ध साहित्य का पूर्ण, विश्लेषणात्मक एवं गहन अध्ययन किया जाए जिससे महत्वपूर्ण तथ्य एवं निष्कर्ष प्राप्त किए जा सकें।

अनुसन्धान का भी महत्वपूर्ण पक्ष सम्बन्धित साहित्य ही है अर्थात् पुस्तकें, ज्ञान-कोष, पत्र–पत्रिकाएं, प्रकाशित तथा अप्रकाशित शोध प्रबन्ध एवं अभिलेख ही सम्बन्धित साहित्य में निहित है, जिनके अध्ययन के माध्यम से शोधकर्त्ता को समस्या–चयन, उद्देश्य–निर्धारण, अध्ययन–प्रक्रिया एवं रूपरेखा निर्मित करने एवं उचित पथ पर अग्रसरित होने में सहायता प्राप्त होती है। सम्बन्धित साहित्य के अनुशीलन से शोध–विषय में प्रयुक्त धारणाओं एवं चरों का स्पष्ट ज्ञान प्राप्त होता है। शोधकर्त्ता प्राप्त निष्कर्षों की पूर्वगत् निष्कर्षों से तुलना द्वारा उनकी वैधता स्थापित कर सकता है अथवा ज्ञान–श्रृंखला में विद्यमान असंगति अथवा दोष की ओर संकेत कर सकता है।

डबल्यू. आर. बोर्ज (1965) ने सम्बन्धित साहित्य के पुनरीक्षण के महत्व को स्पष्ट करते हुए कहा है कि "किसी भी क्षेत्र का साहित्य उस आधारशिला के समान है जिस पर सम्पूर्ण भावी कार्य आधृत होता है। यदि सम्बन्धित साहित्य के सर्वेक्षण द्वारा नींव को दृढ़ नहीं कर लेते तो हमारे कार्य के प्रभावहीन एवं महत्वहीन होने की सम्भावना है अथवा यह पुनरावृत्ति भी हो सकती है।"

अतः सम्बन्धित साहित्य के अध्ययनाभाव में शोधकर्त्ता का कार्य प्रभावहीन रहता है। संबन्धित साहित्य का सर्वेक्षण एवं संकलन शोध कार्यक्रम का अत्यन्त उपयोगी एवं महत्वपूर्ण कार्य है जो अनुसन्धानकर्त्ताओं को निरन्तर दिशा–निर्देश प्रदान करता है।

सम्बन्धित साहित्य के महत्व को ध्यान में रखते हुए शोधार्थी द्वारा निम्न शीर्षकों के अन्तर्गत सम्बन्धित साहित्य का अध्ययन किया गया -

1. शैक्षिक उपलब्धि के क्षेत्र में हुए शोध–अध्ययन – एक विहंगम दृष्टि
2. अध्ययित स्वतन्त्र चरों से सम्बन्धित शोध–अध्ययन

2.1 शैक्षिक उपलब्धि के क्षेत्र में हुए शोध अध्ययन – एक विंहगम दृष्टि :–

शैक्षिक उपलब्धि के क्षेत्र में हुए अनुसन्धानों के सार की रूपरेखा का प्रस्तुतीकरण उक्त क्षेत्रकी गहनता के स्पष्टीकरण में शोधार्थी के लिए अति महत्वपूर्ण है। गत् कुछ दशकों में भारतवर्ष तथा विदेशों में शैक्षिक उपलब्धि के कारकों के सम्बन्ध में गहन अनुसंधान किए गए। जिसमें शैक्षिक उपलब्धि एवं अनेक कारकों यथा – बुद्धि, जाति, यौन–भिन्नता, शिक्षित पीढ़ी क्रम, संज्ञानात्मक

शैली, सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु, आत्म–प्रत्यय, अध्ययन सम्बन्धी आदतें, उपलब्धि प्रेरणा, शैक्षिक अभिप्रेरणा, विलम्ब तुष्टि, आदि के सम्बन्धों पर प्रकाश डाला गया तथा निष्कर्ष निकाला गया कि शैक्षिक उपलब्धि पर विभिन्न चरों का कुछ सीमा तक प्रभाव पड़ता है। बुद्धि तथा संज्ञानात्मक कारकों को शैक्षिक उपलब्धि के पूर्वकथनात्मक चरों के रूप में अनेक अध्ययनों में प्रचुरता से प्रयोग किया गया। **क्रॉनबैक (1949)** ने बुद्धि तथा श्रेणी के मध्य 0.55 सहसम्बन्ध प्राप्त किया। **ट्रैवर्स (1949)** ने बुद्धि तथा श्रेणी के मध्य 0.50–0.75 सहसम्बन्ध प्रसार की उद्घोषणा की तथा **फ्रैडहॉफ (1955)** ने आठवीं कक्षा के न्यादर्श पर बुद्धि तथा उपलब्धि के मध्य 0.44 सहसम्बन्ध प्राप्त किया।

वैलमैन (1957) के अध्ययन में 0.86 का सहसम्बन्ध प्राप्त हुआ। इसी प्रकार **झा (1974)** ने बुद्धि तथा विज्ञान उपलब्धि को धनात्मक सार्थक रूप से सहसम्बधित बताया। **पासी (1972), अग्रवाल (1973), दास (1975), मेनन (1980), गिरिजा (1980), शंभुगसुन्दरम् (1983), देशपाण्डे (1984) कुमार (1986), मिश्रा (1986), गुप्ता (1994), प्रेमावती (1996), अग्रवाल (1997), प्रभा एवं मोनिका गुप्ता (2000), शर्मा एवं अनामिका (2004) आदि** ने बुद्धि तथा शैक्षिक उपलब्धि को परस्पर धनात्मक रूप से सहसम्बन्धित माना तथा स्पष्ट किया कि बुद्धि, शैक्षिक उपलब्धि के पूर्वकथनात्मक चर के रूप में प्रतिष्ठित है।

पासी (1972) ने नवम्, दशम् तथा एकादश कक्षाओं के विद्यार्थियों की बुद्धि तथा शैक्षिक उपलब्धि के मध्य धनात्मक सार्थक सहसम्बन्ध ज्ञात किया। **मेनन (1880) तथा गिरिजा (1980)** ने अलग–अलग अध्ययनों में बुद्धि को शैक्षिक उपलब्धि का पूर्वकथनात्मक चर घोषित किया तथा दोनों चरों में धनात्मक सार्थक सहसम्बन्ध की अभिव्यक्ति की।

अरूणा (1981) ने अनुसूचित जाति तथा सवर्ण जाति के विद्यार्थियों पर किये गये शोध अध्ययन में बुद्धि तथा शैक्षिक उपलब्धि के मध्य 0.44 सहसम्बन्ध प्राप्त किया। **शभुंगसुन्दरम् (1983)** ने मद्रास के सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की अध्ययन सम्बन्धी आदतों, बुद्धि तथा उपलब्धि प्रेरणा का सम्बन्ध शैक्षिक उपलब्धि के साथ ज्ञात किया तथा स्पष्ट किया कि बुद्धि तथा शैक्षिक उपलब्धि एक दूसरे से अति घनिष्ठ रूप से सम्बन्धित होते हैं।

देशपाण्डे (1984) ने महाराष्ट्र के नवम् कक्षाओं के विद्यार्थियों की बुद्धि तथा शैक्षिक उपलब्धि के मध्य धनात्मक सहसम्बन्ध प्राप्त किया तथा पाया कि उच्च उपलब्धिकर्त्ता विद्यालयों के विद्यार्थी निम्न उपलब्धिकर्त्ता विद्यालयों के विद्यार्थियों की तुलना में अधिक बुद्धिमान थे।

कुमार (1986) ने पूर्वी उत्तर प्रदेश के कला, जन्तु–विज्ञान तथा गणित–शास्त्र के विद्यार्थियों की बुद्धि तथा शैक्षिक उपलब्धि में सहसम्बन्ध ज्ञात करने का प्रयास किया तथा निष्कर्ष निकाला कि बुद्धि स्नातक स्तरीय परीक्षा में छात्र तथा छात्राओं की सफलता में सराहनीय भूमिका का निर्वाह करती है।

गुप्ता (1994) ने आगरा मण्डल के कक्षा एकादश के विद्यार्थियों की बुद्धि तथा शैक्षिक उपलब्धि में सहसम्बन्ध का अध्ययन किया। अध्ययन में बुद्धि तथा शैक्षिक उपलब्धि में सहसम्बन्ध की मात्रा 0.42 प्राप्त हुई जो स्पष्ट संकेत करती है कि विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में बुद्धि का योगदान होता है।

शैक्षिक उपलब्धि व जाति के संदर्भ में **बुलिक (1950), शर्मा (1978), उषासरी (1978), रानी (1980), अलकारा (1980), अरूणा (1981), रंगारी (1981), सूत्रधर (1982), त्यागराजन (1983) तथा उनियाल एवम् शाह (1984)** के अध्ययनों के परिणाम इंगित करते हैं कि शैक्षिक उपलब्धि पर सामाजिक वंचन (social deprivation) का विशिष्ट प्रभाव पड़ता है।

शर्मा (1978) ने उच्च जाति के शिक्षक–प्रशिक्षणार्थियों (student-teachers) को अनुसूचित जाति के शिक्षक प्रशिक्षणार्थियों की तुलना में श्रेष्ठ शैक्षिक उपलब्धि का पाया।

अलकारा (1980), रंगारी (1981), त्यागराजन (1983) तथा उनियाल एवं शाह (1984) ने अपने अध्ययनों के आधार पर उक्त वक्तव्य का समर्थन किया।

उषासरी (1978) ने दशम् कक्षा के अनुसूचित जाति तथा सवर्ण जाति के छात्र एवं छात्राओं की शैक्षिक उपलब्धि का अध्ययन किया। उषासरी के अनुसार, सामाजिक रूप से अवंचित विद्यार्थियों की तुलना में सामाजिक रूप से वंचित विद्यार्थियों ने शैक्षिक उपलब्धि परीक्षण पर कम अंक प्राप्त किए थे। **अरूणा (1981)** ने कर्नाटक के सातवीं कक्षा के सवर्ण जाति के विद्यार्थियों पर किए अध्ययन में स्पष्ट किया कि सवर्ण जाति के विद्यार्थी अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की तुलना में शैक्षिक उपलब्धि में सार्थक रूप से श्रेष्ठ थे। **सूत्रधर (1982)** ने भी अपने अध्ययन में समान निष्कर्षों को प्राप्त किया।

गुप्ता (1994) ने एकादश कक्षाओं के अनूसचित जाति व सवर्ण जाति के 1000 छात्र–छात्राओं के न्यादर्श पर अध्ययन किया तथा निष्कर्ष निकाला कि शैक्षिक उपलब्धि पर जाति का प्रभाव अवश्यंभावी एवं स्पष्ट रूप से परिलक्षित होता है।

शैक्षिक उपलब्धि तथा यौन–भिन्नता के सम्बन्ध के स्पष्टीकरण हेतु **शर्मा (1978), रंगारी (1981), अरूणा (1981), गोरहम (1987), चक्रवर्ती (1988), शर्मा एवम् चड्ढ़ा (1989) तथा गुप्ता (1994)**, आदि के द्वारा अनेक शोध अध्ययन किए गए। **शर्मा (1978) एवं शर्मा व चड्ढ़ा (1989)** के अध्ययनों के अन्तर्गत लड़कों की तुलना में लड़कियों ने उपलब्धि पर उच्च अंक प्राप्त किए थे। **रंगारी (1981)** के अनुसार, अनुसूचित जाति की लड़कियाँ अपनी ही जाति के लड़कों से शैक्षिक उपलब्धि में श्रेष्ठ थी परन्तु सवर्ण जाति के लड़के, लड़कियों की तुलना में शैक्षिक उपलब्धि में श्रेष्ठ पाये गए। **अरूणा (1981)** ने भी अपने शोध, में छात्राओं की अपेक्षा छात्रों को उच्च शैक्षिक उपलब्धिकर्त्ता पाया। **गोरहम (1987)** ने शैक्षिक उपलब्धि पर सार्थक यौन–भिन्नता को प्रतिपादित किया जबकि **चक्रवर्ती (1988)** ने लड़के व लड़कियों की शैक्षिक उपलब्धि में सार्थक अन्तर को प्राप्त नहीं किया।

चौधरी (1975) तथा शंमुगसुन्दरम् (1983) ने अपने–अपने अध्ययनों में यौन भिन्नता की सार्थक योगदानात्मक भूमिका तथा शैक्षिक उपलब्धि से सम्बन्ध को स्वीकारा है।

गुप्ता (1994) ने अपने अध्ययन परिणामों के आधार पर स्पष्ट किया कि छात्राएं, छात्रों की तुलना में उच्च्य शैक्षिक उपलब्धि वाली होती है।

शैक्षिक उपलब्धि, शिक्षित पीढ़ी क्रम से किस सीमा तक प्रभावित होती है ? इस संदर्भ में **सिंह (1965), सिन्हा (1965), अग्रवाल (1990), भटनागर (1992), गुप्ता (1994), गोहबेन (1994)** के अध्ययन उल्लेखनीय है। **सिंह (1965)** ने पटना के महाविद्यालयों के स्नातक स्तर के छात्रों की शैक्षिक उपलब्धि के अध्यनोपरान्त पाया कि छात्रों की विद्यालय की उपलब्धि उनके पिता की शिक्षा के साथ सार्थक रूप से सहसम्बन्धित होती है। **सिन्हा (1965)** ने विश्वविद्यालयी शिक्षा में विद्यार्थियों की सफलता तथा असफलता के कारकों का अध्ययन किया तथा उद्घोषित किया कि असफल अथवा निम्न उपलब्धिकर्त्ता विद्यार्थियों के अभिभावक अधिकांशतः अशिक्षित अथवा अल्प शिक्षित थे। **अग्रवाल (1990)** ने बालकों की शैक्षिक उपलब्धि तथा माता पिता के शैक्षिक स्तर तथा बालकों की शैक्षिक गतिविधियों में अभिभावकों की सहभागिता का अध्ययन करते हुए स्पष्ट किया कि बालकों की शैक्षिक उपलब्धि माता–पिता के शैक्षिक स्तर तथा बालकों की शैक्षिक गतिविधियों में सहभागिता से धनात्मक रूप से सहसम्बन्धित होती है।

भटनागर (1992) ने अर्द्धग्रामीण परिवेश के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि तथा अभिभावक–शिक्षा के मध्य सहसम्बन्ध का अध्ययन किया। अध्ययनोपरान्त निष्कर्ष निकाला कि निम्न उपलब्धिकर्त्ता विद्यार्थियों में से 41% विद्यार्थियों के पिता तथा 85% माताएं अशिक्षित थीं। शोधकर्त्ता ने अध्ययन में यह भी पाया कि माता की विद्यालय में उपस्थिति भी विद्यार्थी के निष्पादन से सार्थक रूप से सहसम्बन्धित होती है।

गोहबेन (1994) ने सिंगापुर तथा अमेरिका के 528 किशोरों की संज्ञानात्मक योग्यता तथा अभिभावक शिक्षा का अध्ययन किया तथा पाया कि यद्यपि छात्रों के अभिभावकों की शिक्षा में सार्थक विषमता नहीं थी तथापि समग्र रूप से उच्च्य योग्यता वाले विद्यार्थियों के अभिभावक औसत तथा निम्न योग्यता वाले विद्यार्थियों के अभिभावकों की तुलना में उच्च्य शिक्षित पाये गये।

गुप्ता (1994) ने प्रथम शिक्षित पीढ़ी तथा प्रथमोत्तर शिक्षित पीढ़ी के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि का तुलनात्मक अध्ययन किया तथा पाया कि प्रथमोत्तर शिक्षित पीढ़ी के विद्यार्थी प्रथम शिक्षित पीढ़ी के विद्यार्थियों की तुलना में सार्थक रूप से उच्च्य उपलब्धिकर्त्ता होते हैं। **अग्रवाल (1997)** ने भी अपने अध्ययन परिणामों के आधार पर स्पष्ट किया कि प्रथमोत्तर शिक्षित प्रीढ़ी के विद्यार्थी प्रथम शिक्षित पीढ़ी के विद्यार्थियों की तुलना में सार्थक रूप से उच्च्य उपलब्धिकर्त्ता होते हैं।

नन्दिता एवं तनिमा (2004) ने 120 माध्यमिक स्तर के छात्रों का अध्ययन किया तथा पाया कि अध्ययन आदतें एवं अध्ययन के प्रति अभिवृत्ति, शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक धनात्मक भूमिका का निर्वाह करने वाले पाए गए।

2.2 अध्ययित स्वतन्त्र चरों से सम्बन्धित शोध अध्ययन :–

2.2.1 बुद्धि के क्षेत्र में हुए आनुभाविक शोध अध्ययन :–

बुद्धि से सम्बन्धित आनुभाविक शोध–अध्ययनों का गहनातापूर्वक सर्वेक्षण करने से ज्ञात होता है कि बुद्धि, जाति, सामाजिक–अर्थिक स्तर, शिक्षित पीढ़ीक्रम, यौन–भिन्नता आदि कारकों के द्वारा कुछ सीमा तक प्रभावित होती है।

बुद्धि व जाति के संदर्भ में **पैटिग्रू (1964), ग्रीन, हॉफमैन एवम् मार्गन (1967), आइजिंग (1971), सिन्हा एवं शुक्ला (1974), रथ (1974), अग्रवाल (1975), ठकराल (1977), शर्मा (1977), गुप्ता (1978), दुबे (1979), रंगारी (1981), ओमप्रकाश (1981), पुट्टाबुड्डी (1983), मंजुला (1984), प्रकाश एवं सेन (1986), गौड एवम् सेन (1988), गुप्ता (1994)** के शोध–अध्ययनों के परिणामों द्वारा स्पष्ट होता है कि सांस्कृतिक वंचन का बुद्धि पर विशिष्ट प्रभाव पड़ता है।

आइजिंग (1971) के अध्ययन के अन्तर्गत श्वेत बच्चों की तुलना में श्याम (काले) बच्चों ने बुद्धि परीक्षण पर निम्न अंक प्राप्त किए थे। इन्होंने निम्न अंक प्राप्ति का मुख्य कारण हीन वातावरण (inferior environment) बताया। **सिन्हा एवम् शुक्ला (1974)** ने पाया कि सांकेतिक/चित्रात्मक कार्यों (pictorial depth cues) का निर्वचन करने में तथा बुद्धि में सामान्य बच्चों की तुलना में अनाथालय में रहने वाले बच्चे सार्थक रूप से निम्न होते हैं। **रथ (1974)** के परिणाम इंगित करते हैं कि ब्राह्मण जाति के बच्चों की तुलना में अनुसूचित जाति व जनजाति के बच्चों की बुद्धि में कोई अन्तर नहीं होता परन्तु ब्राह्मण जाति के बच्चों की तुलना में अनुसूचित जाति व जनजाति के बच्चों का प्रत्यय निर्माण (concept formation), शाब्दिक योग्यता (vocabulary), विचारों में साहचर्य (association of ideas), अवरोध (comprehension) पर निम्न निष्पादन पाया गया।

शर्मा (1977) ने अनुसूचित जाति एवम् उच्च जाति के विद्यार्थियों के अध्यापकों के व्यक्तित्व गुणों के सम्बन्ध का अध्ययन किया। अध्ययन से प्राप्त निष्कर्ष इंगित करते हैं कि अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के अध्यापक सीखने की क्षमता एवं बौद्धिक स्तर में उच्च वर्ग के विद्यार्थियों के अध्यापकों से भिन्न होते हैं क्योंकि इनका सम्बन्ध अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के शिक्षण से होने के कारण निम्न श्रेणी की योग्यता से होता है।

गुप्ता (1978) ने पिछड़ी जाति एवं अनुसूचित जाति के स्नातक एवं स्नातकोत्तर विद्यार्थियों के सम्बन्ध में अध्ययन कर निष्कर्ष प्राप्त किया कि बुद्धि परीक्षण में दोनों ही वर्ग के स्नातकोत्तर विद्यार्थियों ने स्नातक विद्यार्थियों की तुलना में उच्च प्राप्तांकों को प्राप्त किया किन्तु अनुसूचित जाति के स्नातक एवं स्नातकोत्तर विद्यार्थियों की बुद्धि स्तर में महत्वपूर्ण अन्तर पाया गया।

दुबे (1979) के शोध परिणाम इंगित करते हैं कि अनुसूचित जाति व जनजाति के विद्यार्थियों का बौद्धिक स्तर सवर्ण वर्ग के विद्यार्थियों की तुलना में कम होता है।

ओमप्रकाश (1981) ने अपने शोध–अध्ययन के परिणाम स्वरूप सवर्ण जाति के एवं अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की बुद्धि में सार्थक अन्तर पाया और स्पष्ट किया कि अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों ने बुद्धि परीक्षण पर उच्च अंक प्राप्त किए थे। नौकरी पेशा एवं स्वतन्त्रव्यवसायरत् हिन्दू माता–पिता के बच्चों के बुद्धि परीक्षण पर उच्च प्राप्तांक थे जबकि अनुसूचित जाति के समूह में उच्च वर्गीय शिक्षित परिवार से सम्बन्धित बच्चों के उच्च प्राप्तांक थे अथवा जिनके पिता स्वतन्त्र रूप से किसी व्यवसाय में रत् थे।

पुट्टाबुड्डी (1983) के अध्ययन के अन्तर्गत विभिन्न उपसंस्कृति समूह (subculture) विभिन्न सामाजिक–आर्थिक समूह एवं विभिन्न जातीय समूह के प्रयोज्य सामान्य बुद्धि आयामों पर सार्थक रूप से भिन्न पाये गए।

मंजुला (1984) के अध्ययन के अन्तर्गत लाभान्वित समूह का विभिन्न प्रत्यय अधिगम यथा–संयोजी प्रत्यय अधिगम (conjunctive concept learning), शाब्दिक प्रत्यय अधिगम (verbal concept learning) तथा वस्तु वर्गीकृत परीक्षण (object categorization test) पर निष्पादन अलाभान्वित समूह (disadvantaged group) की तुलना में श्रेष्ठ पाया गया।

प्रकाश एवं सेन (1986) ने अपने शोध अध्ययन में निम्न सुविधा सम्पन्न (under privileged) विद्यार्थियों को, सुविधा सम्पन्न (privileged) विद्यार्थियों की तुलना में निम्न बुद्धि स्तर का पाया। **सुथर (1987) गुप्ता (1994) तथा अग्रवाल (1997)** ने अपने शोध अध्ययनों में अनुसूचित जाति तथा सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की बुद्धि का अध्ययन किया तथा बुद्धि को सार्थक रूप से जाति से सहसम्बन्धित पाया। उनके अध्ययनों में सवर्ण जाति के विद्यार्थियों ने बुद्धि परीक्षण पर अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की तुलना में उच्च अंक प्राप्त किए थे।

उपरोक्त शोधाध्ययनों के अतिरिक्त अनेक अध्ययन यथा – **त्रिपाठी एवं मिश्रा (1975), उषासरी (1978), सूत्रधर (1982) एवं पाल (1984) आदि** स्पष्ट करते हैं कि अनुसूचित जाति एवं सवर्ण जाति के विद्यार्थियों के बौद्धिक स्तर में कोई अन्तर नहीं पाया जाता अर्थात् बुद्धि पर सामाजिक वंचन का प्रभाव नहीं पड़ता है।

बुद्धि व यौन–भिन्नता के संदर्भ में भी अनेक अध्ययनकर्त्ताओं ने शोध अध्ययन किए हैं जो कि अलग–अलग परिणामों को स्पष्ट करते हैं, यथा–**हुण्डाल (1969) व मगोत्रा (1982), प्रभा एवं गुप्ता (2000), शर्मा एवं अनामिका (2004)** ने शोध अध्ययन में लड़कों की तुलना में लड़कियों को श्रेष्ठ बुद्धि स्तर का पाया। जबकि **शर्मा (1978)** ने लड़कियों की तुलना में लड़कों को बौद्धिक स्तर में उत्कृष्ट श्रेणी का पाया। परन्तु **रंगारी (1981)** को अपने शोध अध्ययन में बुद्धि के आधार पर यौन–भिन्नता दृष्टिगोचर नहीं हुई।

शिक्षा एवम् मनोविज्ञान के क्षेत्र में, शिक्षण एवम् प्रशिक्षण दोनों दृष्टिकोणों से, बुद्धि को शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करने वाले एक सर्वाधिक महत्वपूर्ण कारक (पूर्वसूचक) के रूप में स्वीकार किया गया है। शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित एवम् निर्धारित करने वाले प्रमुख कारक के रूप में बुद्धि के महत्व को प्रमाणित करने के लिए, शिक्षा एवम् मनोविज्ञान के क्षेत्र में सुविदित इस एकमात्र ऐतिहासिक तथ्य का उल्लेख पर्याप्त कहा जा सकता है कि स्पेन के राजकीय अधिकारियों द्वारा तत्कालीन स्कूली छात्रों के निरन्तर प्रतिवर्ष गिरते हुए शैक्षिक स्तर का कारण ज्ञात करने के उद्देश्य से सारबोन लैबोरेटरी के डायरेक्टर **अल्फ्रेड बिने (1957-1911)** की अध्यक्षता में गठित समिति का ध्यान, शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित व निर्धारित करने वाले सम्भावित कारक के रूप में, एकमात्र बुद्धि एवम् बौद्धिक अन्तर की ओर ही गया। जिसके परिणामस्वरूप **अल्फ्रेड बिने एवम् थियाडोर साइमन (1905)** के द्वारा विश्व के प्रथम बुद्धि परीक्षण का निर्माण सम्भव हुआ। जिसकी सहायता से विद्यार्थियों को मात्रात्मक रूप से अलग–अलग बौद्धिक वर्गों में वर्गीकृत करने तथा वास्तव में मंद बुद्धि वाले छात्रों तथा केवल स्कूली कार्यों (अध्ययन आदि) में लापरवाह एवम् सुस्त छात्रों को अलग–अलग छॉटने का कार्य प्रामाणिक रूप से सम्भव हो सका।

शिक्षा के प्रत्येक स्तर पर व्यक्ति की बुद्धि एवम् बौद्धिक अन्तर को विद्यार्थी की शैक्षिक उपलब्धि, शैक्षिक सफलता व असफलता एवम् सत्सम्बन्धी मात्रात्मक अंतरों का सर्वाधिक महत्वपूर्ण सम्भावित पूर्वकथनकारी कारक स्वीकार करते हुए विभिन्न मनोवैज्ञानिकों एवम् शिक्षाशास्त्रियों के द्वारा शैक्षिक उपलब्धि के साथ बुद्धि के सम्भावित सम्बन्ध, प्रभाव एवम् महत्व का अध्ययन करने के दृष्टिकोण से अत्यधिक मात्रा में शोध अध्ययन किये गये हैं।

हरलॉक (1976) के अनुसार, मन्द बुद्धि वाले बालकों में सीमित भाषात्मक ज्ञान, दोषपूर्ण तर्क, कल्पना का अभाव तथा मानसिक क्रियाओं में न्यून एकीकरण पाया जाता है। ऐसे बालक दुकानदारी तथा अन्य शारीरिक श्रम व क्रियात्मक क्षेत्रों में अपेक्षाकृत आक्रष्ट कार्य कर सकते हैं। ऐसे छात्रों को विद्यालय परीक्षाओं में प्रायः उच्च सफलता, प्राप्तांक या श्रेणी प्राप्त नहीं होती।

क्रानबैक (1949) ने अपने अध्ययन के अन्तर्गत बुद्धि एवम् विद्यालयी परीक्षा श्रेणियों में परस्पर 0.55 सहसम्बन्ध प्राप्ति का उल्लेख किया है। **ट्रावर्स (1949)** के एक अध्ययन के अन्तर्गत आठवीं तथा दसवीं कक्षा के स्तर पर बुद्धि एवम् परीक्षा श्रेणियों में 0.50 से 0.75 के मध्य सहसम्बन्ध प्राप्त किया। **गौफ (1963)** के द्वारा हाईस्कूल के वरिष्ठ छात्रों के तीन प्रतिदर्शों में सहसम्बन्ध का विस्तार 0.62 से 0.80 तथा **फ्रैडहॉफ (1955)** के द्वारा आठवीं कक्षा के प्रतिदर्श में लगभग 0.44 सहसम्बन्ध प्राप्त किया गया। **कार्टर (1959)** के द्वारा तीन प्रतिदर्शों में 0.60 सहसम्बन्ध प्राप्त किया गया। **जैकब (1959)** के अध्ययन के अन्तर्गत भी प्रायः इसी प्रकार के परिणाम प्राप्त हुए हैं। **नासन (1958)** ने अपने अध्ययन के अन्तर्गत बुद्धि का परीक्षा श्रेणियों के पूर्वसूचक के रूप में उपयोग करते हुए छात्रों के लिए 0.34 तथा छात्राओं के लिए 0.39 सहसम्बन्ध प्राप्त किया है। सम्भवतः इसका कारण प्रतिदर्श में बौद्धिक योग्यता का सीमित वितरण होना है।

उपर्युक्त अध्ययन यह इंगित करते हैं कि हाईस्कूल स्तर पर बौद्धिक योग्यता एवम् परीक्षा श्रेणियों में सहसम्बन्ध प्रायः 0.60 पाया जाता है। सहसम्बन्ध की यह मात्रा महाविद्यालयी स्तर सम्बन्धी प्राप्त परिणामों से कुछ अधिक है जिनमें सहसम्बन्ध की औसत मात्रा 0.50 पायी जाती है। इस सम्बन्ध में **लोबिन (1951)** का कथन है कि इस बात की पूरी सम्भावना है कि "हाईस्कूल स्तर पर योग्यता (बौद्धिक) के विस्तार का अपेक्षाकृत अधिक होना हो सकता है। कॉलेज स्तर पर प्रवेश प्रक्रिया में निम्न योग्यता वालों की छँटनी होने की सम्भावना रहती है। योग्यता के विस्तार के सीमित हो जाने की दशा में निष्पादन के साथ सहसबन्ध की मात्रा के कम होने की सम्भावना हो जाती है।"

भारतवर्ष में बुद्धि एवम् शैक्षिक उपलब्धि का पारस्परिक सम्बन्ध ज्ञात करने के उद्देश्य से अनेक शोध अध्ययन किए गये हैं। अनेक अध्ययनकर्त्ताओं ने बुद्धि एवम् शैक्षिक उपलब्धि की मात्रा में उच्च सहसम्बन्ध प्राप्त किया है। **शुक्ल (1958), मेहरोत्रा (1958), घोष (1960), भटनागर (1969) तथा गुप्ता (1971)** ने अपने अध्ययनों के आधार पर बौद्धिक योग्यता तथा उपलब्धि के मध्य 0.38 तक सहसम्बन्ध प्राप्त किया है। **मोहन तथा नेहरू (1972), हुण्डाल तथा अग्रवाल (1972) तथा लता (1987)** ने भी बुद्धि एवम् शैक्षिक उपलब्धि के मध्य सार्थक सहसम्बन्ध पाया है। **दीक्षित (1988)** ने अध्ययनोपरान्त निष्कर्ष प्राप्त किया कि निम्न बुद्धि वाले छात्रों की अपेक्षा उच्च बुद्धि वाले छात्रों की शैक्षिक उपलब्धि उच्च श्रेणी की थी। **मखीजा (1972)** ने शैक्षिक उपलब्धि पर बुद्धि के प्रभाव का अध्ययन करते हुए यह बतलाया कि बुद्धि, शैक्षिक उपलब्धि को स्पष्ट व सार्थक रूप से प्रभावित करती है। **भटनागर (1968)** का कथन है कि बौद्धिक योग्यता तथा शैक्षिक उपलब्धि को मानकीकृत परीक्षणों के द्वारा मापे जाने पर उनके सहसम्बन्ध की मात्रा 0.30 से 0.80 तक प्राप्त होती है जिनमें से अधिकांश 0.55 अथवा उसके आस–पास के प्रसार क्षेत्र के मध्य पाई जाती है।

चोथिया (1956), मेहरोत्रा (1958), चटर्जी व गुप्ता (1960), राय (1961), कुन्डू (1962), गुप्ता (1994), प्रभा एवं गुप्ता (2000), शर्मा एवं अनामिका (2004) के द्वारा सम्पादित विभिन्न शोध अध्ययन विभिन्न पाठ्य विषयों में शैक्षिक उपलब्धि के पूर्वसूचक के रूप में बौद्धिक योग्यता के महत्व पर प्रकाश डालते हैं। उपर्युक्त विभिन्न अध्ययनों के अन्तर्गत बौद्धिक योग्यता एवम् शैक्षिक उपलब्धि के मध्य सहसम्बन्ध गुणांक का विस्तार 0.30 से 0.40 तक पाया गया है।

बुद्धि एवम् शैक्षिक उपलब्धि के पारस्परिक सम्बन्ध के विषय में किए गये उपर्युक्त शोध अध्ययन बुद्धि एवम् शैक्षिक उपलब्धि में धनात्मक सम्बन्ध का प्रदर्शन करते हैं। परन्तु कुछ अन्य अध्ययनकर्त्ताओं के द्वारा अपने अध्ययनों के अन्तर्गत इन दोनों चरों में निषेधात्मक सम्बन्ध (negative relationship) या सम्बन्ध का अभाव (zero correlation) पाया गया है। **साही (1967)** ने अपने अध्ययन के अनुसार बुद्धि के आधार पर विज्ञान वर्ग की हायर सेकेन्डरी स्तर की छात्राओं की शैक्षिक सफलता के विषय में पूर्वकथन की सार्थकता को संदिग्ध व जोखिम भरा बतलाया है। **कोल (1940)** के अध्ययन के अनुसार उच्च उपलब्धिकर्त्ता छात्रों के सम्बन्ध में बुद्धि प्रस्तावों के

आधार पर उनके शैक्षिक उपलब्धि सम्बन्धी पूर्वकथनों में शुद्धता की उपयुक्त मात्रा नहीं पायी जाती है। **हेरिस (1931), ऐंजिल (1934), थाम्पसन (1934), स्पेरिली तथा नेमजेक (1944)** के अध्ययनों में बुद्धि एवम् शैक्षिक उपलब्धि में निम्न सहसम्बन्ध प्राप्त किया गया है। **ओलसन (1945)** के अनुसार शैक्षिक असफलता बुद्धि के प्रत्येक स्तर पर पायी जाती है।

स्टीफेन्स (1960) का कथन है कि विभिन्न अध्ययनों के अन्तर्गत बुद्धि एवम् उपलब्धि के मध्य प्राप्त होने वाले सहसम्बन्ध की मात्रा का बहुत अधिक 0.1 से 0.9 तक का विस्तार स्वयं इस बात को प्रमाणित करता है कि इन दोनों चरों के मध्य वास्तविक सहसम्बन्ध की समस्या का अभी सुनिश्चित समाधान प्राप्त नहीं हो पाया है। अतः बुद्धि के अतिरिक्त उपलब्धि को प्रभावित करने वाले कारकों के अध्ययन की समस्या अभी अनिर्णीत अवस्था में कही जा सकती है। **राव (1963) तथा प्रधान व अखानी (1995)** के द्वारा भी इसी दृष्टिकोण का समर्थन किया गया है।

यद्यपि विद्यार्थी की शैक्षिक उपलब्धि में बुद्धि का महत्वपूर्ण योगदान रहता है परन्तु शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित एवम् निर्धारित करने वाला यही एकमात्र कारक नही है। बुद्धि एवम् शैक्षिक उपलब्धि में सदैव तथा प्रत्येक अवस्था में सहसम्बन्ध नहीं पाया जाता। अनेक अध्ययनों के अनुसार बौद्धिक योग्यता, शैक्षिक उपलब्धि को न तो सुनिश्चित करती है और न ही शैक्षिक उपलब्धि में प्राप्त होने वाले सार्थक (महत्वपूर्ण) परिवर्तनों की उपयुक्त व्याख्या कर पाती है।

2.2.2 सृजनात्मकता के क्षेत्रमें हुए आनुभाविक शोध अध्ययन :–

सृजनात्मक योग्यता से सम्बन्धित आनुभाविक शोध–अध्ययनों का गहनतापूर्वक सर्वेक्षण करने से ज्ञात होता है कि सृजनात्मकता बुद्धि, जाति, यौन–भिन्नता, शिक्षित पीढ़ीक्रम तथा शैक्षिक उपलब्धि आदि कारकों द्वारा महत्वपूर्ण सीमा तक प्रभावित होती है। भारतवर्ष में शोधकर्त्ताओं की रूचि तथा अवधान प्रारम्भ से ही सृजनात्मकता तथा बुद्धि सम्बन्ध को अनावृत करने की दिशा में रहा है; परिणामतः अनेकानेक शोध किए गए जिसमें बुद्धि का मापन रेवन्स स्टैण्डर्ड प्रोगेसिव मैट्रिसेज, जैन्किस नॉन वर्बल ग्रुप टैस्ट ऑफ इंटैलीजैन्स, मोहसिन्स ग्रुप जनरल टैस्ट ऑफ इंटैलीजैन्स, जलोटा का सामूहिक मानसिक योग्यता परीक्षण, जोशी का अशाब्दिक बुद्धि परीक्षण, प्रयाग मेहता का शाब्दिक बुद्धि परीक्षण आदि–आदि द्वारा किया गया।

बुद्धि तथा सृजनात्मकता को धनात्मक तथा सार्थक रूप से सहसम्बन्धित उद्घोषित करने वाले शोध अध्ययनों का विशाल भण्डार **(पाठक 1961, रैना 1968, त्रिवेदी 1969, पासी 1971, शर्मा 1971, शर्मा 1972, 1974, गोयल 1974, जोशी 1974, धालीवाल तथा सैनी 1976, दत्त एवं साथी 1977, सिंह 1977, पटेल व जोशी 1978, सन्धू 1979, मेनन 1980, चड्ढ़ा व सेन 1981, अग्रवाल (1997), कुशवाहा (2004)**) है।

दत्ता व अन्य (1977) ने यह भी उद्घोषित किया कि अत्याधिक सृजनशील बालकों का अत्याधिक बुद्धिमान होना आवश्यक नहीं है। उपरोक्त समस्त अध्ययनों में बुद्धि तथा सृजनात्मकता के

सहसम्बन्ध की मात्रा 0.10 - 0.44 पायी गयी। परन्तु शैक्षिक उपलब्धि के प्रभुत्व को पृथक करने के पश्चात् बुद्धि तथा सृजनात्मक योग्यता में अन्तर सार्थक नहीं था। **ललिथाम्मा (1973), रावत व अग्रवाल (1977), सन्धू (1979) तथा सनसनवाल व जरिआल (1979), बद्रीनाथ तथा सत्यनाराण (1979)** ने अध्ययनोपरान्त पाया कि अशाब्दिक सृजनात्मकता तथा बुद्धि परस्पर सहसम्बन्धित नहीं है परन्तु शाब्दिक सृजनात्मकता तथा बुद्धि में सम्बन्ध सार्थक तथा धनात्मक होता है। **मेंहदी (1977)** ने स्पष्ट किया कि शहरी क्षेत्र के सम्बन्ध में बुद्धि तथा सृजनात्मकता ऋणात्मक रूप से यथा ग्रामीण क्षेत्र के सम्बन्ध में धनात्मक रूप से सहसम्बन्धित है।

मेनन (1980) ने उच्च माध्यमिक विद्यालयों के विद्यार्थियों की अंग्रेजी भाषा में सृजनात्मकता का अध्ययन बुद्धि, उपलब्धि तथा भाषा योग्यताओं के परिप्रेक्ष्य में किया तथा स्पष्ट किया कि सृजनात्मकता तथा बुद्धि में धनात्मक सार्थक सहसम्बन्ध (0.29) होता है।

सृजनात्मकता तथा जाति के सन्दर्भ में **शर्मा (1979), रानी (1986), गोल्वालकर (1986) कुमार तथा भार्गव (1992)** के शोध–अध्ययनों के परिणामों से स्पष्ट होता है कि सृजनात्मकता तथा जाति परस्पर सम्बन्धित होते हैं तथा जाति का प्रभाव सृजनात्मकता पर अवश्यंभावी रूप से पड़ता है।

शर्मा, एस. सी. (1979) ने सृजनात्मकता के विविध चरों का अध्ययन जाति के परिप्रेक्ष्य में किया, जिसमें 360 उच्चतर माध्यमिक कक्षाओं के उच्च व निम्न जाति के विद्यार्थियों के सृजनात्मकता का परीक्षण टौरेन्स सृजनात्मकता परीक्षण द्वारा किया गया तथा पाया कि उच्च जाति वर्ग के विद्यार्थी, रेखीय नम्यता, मौलिकता तथा रेखीय संयुक्त सृजनात्मक योग्यता में निम्न जाति वर्ग के विद्यार्थियों से तुलनात्मक रूप से श्रेष्ठ थे। जबकि शाब्दिक संयुक्त सृजनात्मकता, शाब्दिक मौलिकता तथा रेखीय मौलिकता में उच्च जाति वर्ग तथा निम्न जाति वर्ग के विद्यार्थियों में अन्तर दृष्टिगोचर नहीं हुआ।

रानी, आर. (1986) ने सृजनात्मक छात्राओं के बौद्धिक एवम् अबौद्धिक चरों का अध्ययन किया तथा अध्ययनोपरान्त पाया कि जाति सृजनात्मक योग्यता से सार्थक रूप से सम्बन्धित होती है। **गोल्वालकर, एस. (1986)** ने 'ए स्टडी ऑफ साइंटीफिक एटीट्यूड, क्रिएटिविटी एण्ड एचीवमेंट ऑफ ट्राइवल स्टूडेन्टस ऑफ राजस्थान' विषय पर शोध किया तथा अध्ययन में कक्षा एकादश के 540 जनजाति तथा अजनजाति विद्यार्थियों को सम्मिलित किया तथा निष्कर्ष स्वरूप पाया कि जनजाति तथा अजनजाति विद्यार्थियों के सृजनात्मक प्राप्तांकों के मध्यमानों में सार्थक अन्तर परिलक्षित हो रहा है। अजनजाति विद्यार्थी जनजाति विद्यार्थियों से सृजनात्मक योग्यता में तुलनात्मक दृष्टि से उच्च थे। कारक विश्लेषण के पश्चात् ज्ञात हुआ कि प्रवाहता तथा मौलिकता सृजनात्मक योग्यता में अजनजाति विद्यार्थी, जनजाति विद्यार्थियों की तुलना में उच्च श्रेणी के थे जबकि नम्यता आयाम पर दोनों समूहों में सार्थक अन्तर नहीं पाया गया। **कुमार (1986)** ने सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की भाषा की प्रवाहता (fluency of speech) का अध्ययन किया तथा पाया कि सवर्ण जाति के विद्यार्थी भाषा प्रवाह योग्यता में अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों से श्रेष्ठ हैं जो प्रमुखतः परिमार्जित

शाब्दिक प्रेरक, सार्थक अभिभावक–बालक सम्बन्ध, उचित पृष्ठपोषण का उपयोग, उत्कृष्ट भाषा प्रतिमान तथा अभिभावकों की उच्चाकांक्षा आदि के द्वारा प्रभावित होती है।

भार्गव (1992) ने सामाजिक–सांस्कृतिक रूप से वंचित बालकों की सृजनात्मकता का अध्ययन किया तथा स्पष्ट किया कि सृजनात्मकता के तीनों ही आयाम यथा–प्रवाहता, नम्यता तथा मौलिकता सामाजिक–सांस्कृतिक रूप से वंचित तथा लाभान्वित बालकों के सन्दर्भ में सार्थक रूप से विषमता रखते हैं। सामाजिक–सांस्कृतिक रूप से लाभान्वित बालक तुलनात्मक रूप से तीनों ही आयामों में वंचित बालकों से श्रेष्ठ पाये गए। परन्तु **मान (1978)** के अध्ययन परिणाम दर्शाते हैं कि सृजनात्मक योग्यता जाति से अप्रभावित होती है।

सृजनात्मकता यथा यौन–भिन्नता के सन्दर्भ में भी अनेकानेक अध्ययनकर्त्ताओं ने अध्ययन किए जो परिणामों में विषमता को इंगित करते हैं यथा–**पासी (1971), रावत तथा गर्ग (1977), अरोड़ा (1978), जरिआल (1981), त्रिपाठी (1983) तथा रैना (1986)** के परिणाम इंगित करते हैं कि छात्रों की तुलना में छात्राएं शाब्दिक सृजनात्मक योग्यता में सार्थक रूप से अधिक सृजनशील होती हैं। **बेदी (1974), जरिआल (1981)** के अनुसार छात्राएं शाब्दिक तथा अशाब्दिक सृजनात्मक योग्यताओं में छात्रों से उच्च होती है। **पंडित (1976)** के परिणाम दर्शाते हैं कि छात्राएं सृजनात्मकता के तीनों पक्षों यथा–प्रवाहता, नम्यता तथा मौलिकता में छात्रों से सार्थक रूप से श्रेष्ठ होती हैं परन्तु **रैना (1986)** के अनुसार छात्राएं, छात्रों से मातृभाषा की प्रवाहता में ही श्रेष्ठ होती है। शेष आयामों यथा–नम्यता तथा मौलिकता में छात्रों तथा छात्राओं की सृजनात्मक योग्यता में सार्थक विषमता दृष्टिगोचर नहीं होती। इसी प्ररिप्रेक्ष्य में **रैना (1971) तथा गोयल (1972)** ने अपने शोध अध्ययनों में पाया कि छात्राएं छात्रों की तुलना में भाषा की प्रवाहता तथा नम्यता आयामों में श्रेष्ठ होती हैं जबकि **सिंह (1978)** के अनुसार छात्राएं छात्रों की तुलना में प्रवाहता तथा मौलिकता आयामों में श्रेष्ठ होती हैं। **हुसैन तथा हुसैन (1975)** तथा **जरिआल एवं शर्मा (1981)** ने भी छात्राओं को छात्रों की तुलना में सृजनात्मकता के मौलिकता आयाम पर अपेक्षाकृत श्रेष्ठ माना है।

उपरोक्त अध्ययनों के विपरीत अनेक शोधकर्त्ताओं ने छात्राओं की तुलना में छात्रों को सृजनात्मक योग्यता में श्रेष्ठ उद्घोषित किया है। **प्रकाश (1966), गगनेजा (1972), जैन (1975), रावत व अग्रवाल (1977), शर्मा (1977), बद्रीनाथ तथा सत्यनारायण (1979), शर्मा (1979), शर्मा (1982), भोग्याता (1986), तथा त्रिमूर्ति (1987) आदि** ने छात्रों को छात्राओं की तुलना में सृजनात्मक योग्यता में श्रेष्ठ माना है।

शर्मा, एम. (1977) ने सृजनात्मकता के सन्दर्भ में अध्ययन हेतु X, XI कक्षाओं के 400 विद्यार्थियों (छात्र व छात्राओं) को न्यादर्श रूप में लिया तथा निष्कर्ष निकाला कि छात्राओं की तुलना में छात्र सृजनात्मक योग्यता में श्रेष्ठ होते हैं।

शर्मा (1982) ने अध्ययनोपरान्त स्पष्ट किया कि छात्र छात्राओं की तुलना में शाब्दिक मौलिकता, संयुक्त, शाब्दिक मौलिकता, रेखीय मौलिकता में श्रेष्ठ होते हैं जबकि संयुक्त रेखीय सृजनात्मकता में दोनों ही पक्षों में सार्थक अन्तर दृष्टिगोचर नहीं होता। **भोग्याता (1986)** ने छात्र तथा छात्राओं की सृजनात्मक योग्यता तथा आत्म–प्रत्यय का तुलनात्मक अध्ययन किया तथा निष्कर्ष स्वरूप पाया कि छात्र छात्राओं की तुलना में अधिक सृजनशील होते हैं।

हेलोडे (1986) तथा त्रिमूर्ति, एस.पी. (1987) ने अलग–अलग अध्ययनों में निष्कर्ष स्वरूप पाया कि छात्र, छात्राओं की तुलना में सृजनात्मकता में श्रेष्ठ होते हैं। त्रिमूर्ति ने स्वनिर्मित शाब्दिक तथा अशाब्दिक परीक्षण प्रशासित किया तथा स्पष्ट किया कि छात्र भाषा प्रवाह, नम्यता, मौलिकता तथा मूल्यांकन चारों ही आयामों में छात्राओं से श्रेष्ठ होते हैं। इसके विपरीत सृजनात्मकता के विविध आयामों के सन्दर्भ में **रैना (1971), धीर (1973), अवस्थी (1979), तथा बद्रीनाथ व सत्यनारायण (1979)** मौलिकता में; **अवस्थी (1979) तथा जरिआल एवं शर्मा (1981)** के अनुसार प्रवाहता में तथा **पाण्डे (1980)** के अनुसार प्रवाहता व मौलिकता में तथा **सिंह (1978)** के अनुसार विस्तारीकरण में छात्र, छात्राओं की तुलना में श्रेष्ठ होते हैं।

सृजनात्मकता के सन्दर्भ में हुए विशाल भंडार में कतिपय शोध ऐसे भी हैं जो सृजनात्मकता के सन्दर्भ में छात्र तथा छात्राओं में निहित विषमता को नहीं मानते। **रैना (1970), गारवर (1974), दत्ता एवं साथी (1977), लाल (1977), सिंह (1977), मान (1978), सिंह (1978), गुप्ता (1979), मसीह (1979), पाण्डे (1980), राव (1982), वोरा (1984) तथा रैना (1986)** के अनुसार छात्र तथा छात्राओं की शाब्दिक तथा अशाब्दिक सृजनात्मक योग्यता में अन्तर नहीं पाया जाता।

राव, वी. आर. (1982) ने IX कक्षा के 930 विद्यार्थियों पर अध्ययन किया। अध्ययन का विषय तेलगू विषय में साहित्यक सृजनात्मकता से सम्बन्धित था। शोध में निष्कर्ष प्राप्त किया गया कि साहित्यिक सृजनात्मक योग्यता में छात्र व छात्राएं समान स्तरीय थे तथा उनमें सार्थक अन्तर नहीं पया गया।

वोरा (1984) तथा रैना (1986) ने सृजनात्मकता पर किए अलग–अलग अध्ययनों में पाया कि छात्र तथा छात्राओं की सृजनात्मकता में सार्थक अन्तर नहीं होता। रेना के अनुसार छात्राएं सृजनात्मकता के आयाम भाषा प्रवाहता में तो छात्रों से श्रेष्ठ थीं परन्तु शेष आयामों में वे छात्रों के समान योग्यता रखती थीं।

सृजनात्मकता तथा शिक्षित पीढ़ी क्रम के सन्दर्भ में भी अनेक शोध–अध्ययन किए गए जो स्पष्ट रूप से इंगित करते हैं कि सृजनात्मकता शिक्षित पीढ़ी अर्थात् माता–पिता की शिक्षा से सार्थक रूप से सम्बन्धित होती है।

शर्मा, एम. (1977) ने सृजनात्मकता से सम्बन्धित विभिन्न चरों का अध्ययन किया। अध्ययन में दशम् तथा एकादश कक्षाओं के 400 विद्यार्थियों को लिया गया। अध्ययन के आधार पर निष्कर्ष ज्ञात हुआ कि अभिभावकों की शिक्षा छात्राओं की सृजनात्मक योग्यता से तो सार्थक रूप से सम्बन्धित है परन्तु छात्रों की सृजनात्मकता से इसका कोई सम्बन्ध नहीं है।

राव, वी. आर. (1982) ने माध्यमिक विद्यालयों के 930 विद्यार्थियों पर साहित्यिक सृजनात्मकता का अध्ययन किया जिसमें नवम् तथा दशम् कक्षा के क्रमशः 366 तथा 564 विद्यार्थी समाहित किए गए। अध्ययनोपरान्त पाया गया कि उच्च शिक्षित अभिभावकों के विद्यार्थियों का निष्पादन स्तर निम्न शिक्षित/अशिक्षित अभिभावकों के विद्यार्थियों की तुलना में उच्च था। अध्ययन में यह भी पाया गया कि माता की शैक्षिक योग्यता में बुद्धि बालकों की उच्च भाषा सम्बन्धी सृजनात्मकता से सम्बन्धित होती है।

राठी, देवी के. (1984) ने माध्यमिक विद्यालयों के विद्यार्थियों के कतिपय सामाजिक, पारिवारिक तथा व्यक्तित्व सम्बन्धी कारकों का अध्ययन किया तथा पाया कि पारिवारिक अधिगम, सुविधाएं, शिक्षा की पारिवारिक स्वीकृति, माता–पिता का शैक्षिक स्तर सृजनात्मक योग्यता से सम्बन्धित हैं। उक्त अध्ययन में निहित सृजनात्मक चर सृजनात्मक योग्यताओं के अभिज्ञान तथा उनके पूर्वकथन के सन्दर्भ में भी प्रयुक्त किए जा सकते हैं।

सिंह, जी. (1985) ने विभिन्न सांस्कृतिक पृष्ठभूमियों के किशोरों के सृजनात्मक व्यवहार का अध्ययन किया तथा ज्ञात किया कि शाब्दिक प्रवाह योग्यता में सांस्कृतिक रूप से उच्च पृष्ठभूमि वाले किशोर श्रेष्ठ हैं। उच्च सांस्कृतिक पृष्ठभूमि वाले किशोर शाब्दिक नम्यता, विस्तारीकरण, संयुक्त सृजनात्मकता तथा अशाब्दिक सृजनात्मक योग्यता में तुलनातमक रूप से उच्च पाये गए जबकि शाब्दिक संयुक्त सृजनात्मकता तथा अशाब्दिक मौलिकता के क्षेत्र में प्राप्त अन्तर असार्थक था।

शर्मा, एच. एल. (1986) ने 300 अभियन्ताओं की सृजनात्मकता तथा अभिरूचि का अध्ययन किया तथा स्पष्ट किया कि उच्च शिक्षित अभिभावकों के अभियन्ता पुत्र अधिक सृजनशील थे साथ ही उच्च सामाजिक–सांस्कृतिक स्थिति वाले अभिभावकों के अभियन्ता पुत्र अधिक सृजनशील पाये गए।

सृजनात्मकता एवम् शैक्षिक उपलब्धि के सहसम्बन्ध का विविध भारतीय एवम् पाश्चात्य अनुसंधानकर्त्ताओं द्वारा अध्ययन किया गया। इन समस्त अध्ययनों में प्रायः विद्यार्थियों की वार्षिक परीक्षा की उपलब्धि को शैक्षिक उपलब्धि का सूचक माना गया। इनमें **खरे (1971), ललिथाम्मा (1973), बग्गा (1973), परमेश (1973), बेदी (1974), जोशी (1974), धालीवाल एवं सैनी (1976), पंडित (1976), मेंहदी (1977), आचार्युल (1977), सिंह एवं माथुर (1977), सिंह (1978), अवस्थी (1979), गुप्ता (1979), डीलिमा (1979), मसीह (1979), सन्धू (1979), आशा (1980), विजयलक्ष्मी (1980), जारिआल (1981), सफाया (1981), जोशी (1982), बरार (1986), बावा तथा कौर (1995), अग्रवाल (1997), कुशवाहा (2004)** ने सृजनात्मकता तथा शैक्षिक उपलब्धि के मध्य धनात्मक तथा सार्थक सहसम्बन्ध की विवेचना की। उपरोक्त समस्त अध्ययनों में, शैक्षिक उपलब्धि को सृजनात्मकता के सन्दर्भ में विद्यालयी विषयों के रूप में एकाकी अथवा सामूहिक रूप से अध्ययित किया गया।

परमेश (1973) ने अपने अध्ययन में पाया कि सृजनात्मकता तथा विद्यार्थियों की अंग्रेजी, विज्ञान तथा वैकल्पिक विषयों में उपलब्धि में धनात्मक तथा सार्थक सहसम्बन्ध निहित है। जोशी (1974) ने भी 3503 हाईस्कूल विद्यार्थियों के प्रतिदर्श पर टी.टी.सी.टी. (TTCT) द्वारा सृजनात्मकता तथा अंग्रेजी विषयों में धनात्मक तथा सार्थक सहसम्बन्ध प्राप्त किया। **धालीवाल एवं सैनी (1976)** ने टौरेन्स परीक्षण (TTCT) का प्रशासन शहरी क्षेत्रके 118 हाईस्कूल विद्यार्थियों पर किया तथा स्पष्ट किया कि विद्यार्थियों की अंग्रेजी, भूगोल तथा इतिहास विषयों की शैक्षिक उपलब्धि परीक्षण के प्रवाहता तथा नम्यता पक्षों से धनात्मक एवं सार्थक रूप से सहसम्बन्धित होती है।

आचार्युल (1977) ने आंध्र प्रदेश राज्य के आठवीं कक्षा के 400 विद्यार्थियों के प्रतिदर्श पर अध्ययन किया। उन्होंने टौरेन्स परीक्षण के तेलगू अनुवाद का प्रयोग किया तथा प्रतिवेदित किया कि शाब्दिक सृजनात्मकता तथा तेलगू, अंग्रेजी, गणित, सामान्य विज्ञान तथा सामाजिक विषयों की शैक्षिक उपलब्धि में धनात्मक तथा सार्थक सहसम्बन्ध निहित था परन्तु रेखीय सृजनात्मकता तथा विविध विषयक उपलब्धि में सहसम्बन्ध अति निम्न था तथा अनेक स्थानों पर ऋणात्मक सम्बन्ध भी पाया गया।

मेंहदी (1977) ने कक्षा सप्तम् तथा अष्टम् में अध्ययनरत् 439 छात्रों (239 शहरी तथा 200 ग्रामीण) की सृजनात्मक योग्यता तथा शैक्षिक उपलब्धि के सहसम्बन्ध का अध्ययन किया। जिसमें उन्होंने स्वनिर्मित शाब्दिक तथा अशाब्दिक सृजनात्मक बैटरी का प्रयोग किया। प्रतिवेदन में सृजनात्मकता तथा विविध विषयों के विद्यालयी प्राप्तांकों में सार्थक सहसम्बन्ध उद्धृत था।

सिंह तथा माथुर (1977) ने माध्यमिक विद्यालयों के 100 विद्यार्थियों के न्यादर्श पर चौहान–तिवारी सृजनात्मकता शाब्दिक परीक्षण को प्रशासित करते हुए सृजनात्मकता तथा विद्यालयी प्राप्तांकों में सार्थक तथा धनात्मक सहसम्बन्ध ($r = 0.56$) को उद्घोषित किया।

सन्धु व अवस्थी (1979) ने अलग–अलग अध्ययनों में माध्यमिक विद्यालयों के विद्यार्थियों की सृजनात्मकता तथा शैक्षिक उपलब्धि के सहसम्बन्ध का अध्ययन किया तथा स्पष्ट किया कि सृजनात्मकता तथा विद्यालयी प्राप्तांकों में धनात्मक तथा सार्थक सहसम्बन्ध होता है।

गुप्ता (1979) ने मेंहदी के सृजनात्मक परीक्षण का प्रयोग कक्षा सप्तम् तथा अष्ठम् के 100 विद्यार्थियों के न्यादर्श पर किया तथा सृजनात्मकता एवं विद्यालयी विषयों के प्राप्तांकों में सहसम्बन्ध के सार्थक तथा धनात्मक 0.70 होने की पुष्टि की।

आशा (1980) ने दशम् कक्षा के 800 (400 छात्र, 400 छात्राएं) पर अध्ययन किया तथा प्रतिवेदित किया कि सृजनात्मकता तथा विविध विद्यालयी विषयों के प्राप्तांकों में सहसम्बन्ध सार्थक तथा धनात्मक होता है।

विजयलक्ष्मी (1980) ने तिरूअनन्तपुरम् के 425 माध्यमिक कक्षाओं के विद्यार्थियों के न्यादर्श पर केरल सृजनात्मक योग्यता परीक्षण प्रशासित किया। निष्कर्ष स्वरूप उच्च तथा निम्न सृजनात्मक योग्यता वाले विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि में सार्थक अन्तर पाया गया।

जरिआल (1981) ने इंदौर के माध्यमिक कक्षाओं के 200 छात्र व छात्राओं पर टी.टी.सी.टी. का प्रशासन किया तथा इंगित किया कि सृजनात्मकता तथा शैक्षिक उपलब्धि में धनात्मक तथा सार्थक सहसम्बन्ध होता है। सफाया (1981) ने बी. एड. प्रशिक्षणार्थियों पर अध्ययन किया जिसमें विद्यार्थियों के शिक्षण कौशलों का आन्तरिक व बाह्य रूपों में मूल्यांकन किया गया। विविध कलाओं तथा शाब्दिक मौलिकता के आन्तरिक मूल्यांकन में सार्थक धनात्मक सम्बन्ध पाया गया जबकि उक्त विषयों के बाह्य मूल्यांकन का सार्थक व धनात्मक सहसम्बन्ध अशाब्दिक प्रवाह योग्यता के साथ पाया गया।

जोशी (1982) ने 830 विद्यार्थियों के न्यादर्श पर किए अध्ययन में शाब्दिक सृजनात्मकता तथा मराठी शैक्षिक उपलब्धि के मध्य सार्थक व धनात्मक सहसम्बन्ध को स्पष्ट किया। **बरार (1986)** ने 506 उच्च व निम्न सृजनात्मक शिक्षक प्रशिक्षणार्थियों के निष्पादन का अध्ययन किया तथा निष्कर्ष प्राप्त किया कि उच्च सृजनात्मक शिक्षक प्रशिक्षणार्थी कुल निष्पादन, सैद्धान्तिक पक्ष तथा प्रयोगात्मक पक्ष के निष्पादन में निम्न सृजनात्मक शिक्षक प्रशिक्षणार्थियों की तुलना में श्रेष्ठ थे परन्तु कला के क्षेत्र में दोनों समूहों के निष्पादन में प्राप्त अन्तर असार्थक था। **बावा तथा कौर (1995)** ने माध्यमिक विद्यालयों के 600 विद्यार्थियों पर अध्ययन किया तथा पाया कि छात्रों की सृजनात्मकता तथा शैक्षिक उपलब्धि में धनात्मक सहसम्बन्ध ($r = 0.14 - 0.37$) होता है जबकि छात्राओं की सृजनात्मकता तथा शैक्षिक उपलब्धि में धनात्मक सहसम्बन्ध की मात्रा 0.18 - 0.51 प्राप्त हुई।

सृजनात्मकता तथा शैक्षिक उपलब्धि के सन्दर्भ में किए गए शोध अध्ययनों में से अनेकों शोध परिणाम स्पष्ट करते हैं कि सृजनात्मकता तथा शैक्षिक उपलब्धि में सम्बन्ध या तो होता ही नहीं है अथवा प्राप्त सम्बन्ध सार्थक नहीं होता। **पाठक (1962), बग्गा (1973), परमेश (1973), धालीवाल एवं सैनी (1976), सिंह (1977), बद्रीनाथ एवं सत्यनारायण (1979), सन्धू (1979) तथा शर्मा (1981)** के शोध परिणाम स्पष्ट करते हैं कि सृजनात्मक योग्यता तथा शैक्षिक उपलब्धि में सम्बन्ध नहीं होता है। **पाठक (1962)** ने बड़ौदा के षष्ठम् कक्षा के विद्यार्थियों पर शोध किया तथा दो अशाब्दिक परीक्षण यथा–मिनिसोटा टैस्ट ऑफ क्रिएटिव थिंकिंग तथा ड्रॉ एक मैन परीक्षण प्रशासित किए। परीक्षण परिणाम दर्शाते हैं कि सृजनात्मकता तथा शैक्षिक उपलब्धि में सम्बन्ध अति निम्न तथा असार्थक पाया गया।

बग्गा (1973) ने स्पष्ट किया कि विज्ञान विषयों में विद्यार्थियों की उपलब्धि ऋणात्मक तथा संयुक्त शाब्दिक एवम् अशाब्दिक सृजनात्मकता से असार्थक सम्बन्ध पाया गया। **परमेश (1973)** ने माध्यमिक कक्षा में उत्तीर्ण 155 छात्रों के न्यादर्श पर किए शोध में पाया कि सृजनात्मकता तथा विद्यालयी प्राप्तांकों में सम्बन्ध असार्थक होता है।

धालीवाल एवम् सैनी (1976) ने गणितीय उपलब्धि तथा टौरेन्स परीक्षण द्वारा 118 शहरी छात्रों की सृजनात्मकता के मध्य सहसम्बन्ध अति निम्न पाया गया। **सिंह (1977), बद्रीनाथ एवं सत्यनारायण (1979) तथा सन्धू (1979)** ने अपने–अपने शोध परिणामों में स्पष्ट किया कि बुद्धि

के प्रभाव के पृथक्कीकरण (partialled out) के पश्चात् सृजनात्मकता तथा शैक्षिक उपलब्धि में सम्बन्ध परिलक्षित नहीं होता। **शर्मा (1981)** ने भी विवेचित किया कि शाब्दिक सृजनात्मकता पर उच्च एवं निम्न उपलब्धिकर्त्ता विद्यार्थियों में सार्थक रूप से विषमता दृष्टिगोचर नहीं होती।

2.2.3 संज्ञानात्मक शैली के क्षेत्र में हुए आनुभाविक शोध अध्ययन :–

वर्तमान शोध अध्ययन के सन्दर्भ में संज्ञानात्मक शैली का मापन क्षेत्रीय परतन्त्रता (field dependence) एवम् क्षेत्रीय स्वतन्त्रता (field independence) के रूप में किया गया है। गत् कुछ दशकों से ही क्षेत्रीय परतन्त्रता/स्वतन्त्रता के क्षेत्र में भारत व विदेशों में अनेकानेक विद्वानों द्वारा शोध अध्ययन किए गए हैं। सम्बन्धित शोधों का गहनातापूर्वक अवलोकन करने से विदित होता है कि संज्ञानात्मक शैली, जाति, यौन–भिन्नता, शिक्षित पीढ़ी तथा शैक्षिक उपलब्धि आदि कारकों के द्वारा कुछ सीमा तक अवश्य ही प्रभावित होती है।

संज्ञानात्मक शैली एवम् जाति के सन्दर्भ में **स्लाउटर (1969), ममबायूर एवम् मिलर (1970), पुष्पावथमा (1980), कॉल (1981), डे. (1985), गोरह्म (1987)** आदि के शोध अध्ययनों के परिणामों से स्पष्ट होता है कि सामाजिक, आर्थिक व शैक्षिक वंचन का संज्ञानात्मक शैली पर विशिष्ट प्रभाव पड़ता है।

ममबायूर एवम् मिल (1970) तथा कॉल (1981) ने अपने शोध अध्ययन, सामाजिक–आर्थिक रूप से लाभान्वित एवम् अलाभान्वित बालकों के, कुछ संज्ञानात्मक एवम् सामाजिक संवेगात्मक चरों के सम्बन्ध में किए। अध्ययन के परिणामस्वरूप पाया कि उपर्युक्त दोनों समूह क्षेत्रीय परतन्त्रता के आधार पर सार्थक अन्तर को प्रदर्शित करते थे तथा निम्न सामाजिक–आर्थिक स्तर श्रेणी का अलाभान्वित समूह अन्य दोनों समूहों (मध्यम एवम् उच्च सामाजिक–आर्थिक स्तर) की तुलना में अधिक क्षेत्रीय परतन्त्रता से युक्त था। **स्लाउटर (1969)** ने अपना अध्ययन निम्न वर्ग के नीग्रो युवकों पर किया। **स्लाउटर (1969)** के परिणाम यह इंगित करते हैं कि नीग्रों युवक निष्क्रिय (passive) तथा क्षेत्रीय परतन्त्र व्यक्तित्व वाले होते हैं। **पुष्पावथमा (1980)** ने प्राथमिक विद्यालयों के बच्चों की संज्ञानात्मक शैली पर सामाजिक वंचन के प्रभाव का अध्ययन करने के पश्चात् पाया कि हिन्दू धर्म के बच्चे, इस्लाम व ईसाई धर्म के बच्चों की तुलना में अधिक क्षेत्रीय स्वतन्त्रता श्रेणी के थे। **डे. (1985)** ने जनजाति (tribal) एवम् अजनजाति (non tribal) के विद्यार्थियों की संज्ञानात्मक शैली एवम् संज्ञानात्मक योग्यता के सम्बन्ध में अध्ययनोपरान्त पाया कि जनजाति अजनजाति की तुलना में अधिक क्षेत्रीय परतन्त्र श्रेणी के थे। गोरह्म (1987) ने शैक्षिक रूप से वंचित (educationallly disadvantaged) विद्यार्थियों की अधिगम शैली का अध्ययन किया। अध्ययन परिणाम इंगित करते हैं कि नियमित छात्र–छात्राओं की तुलना में शैक्षिक रूप से वंचित छात्र–छात्राएं अधिक क्षेत्रीय परतन्त्रता श्रेणी की थीं।

संज्ञानात्मक शैली व यौन–भिन्नता के सन्दर्भ में **आइमर्गलक एवम् मेरीनी (1969), पाण्डे (1970), काट्स (1972), बॉड (1974), मेकॉबी एवम् जेकलिन (1974), सरचीनी एवम् पिजामिगलियो (1975), टेलर (1976), गुमैन (1977), पुष्पावथमा (1980), दानी (1984), डे. (1985)** आदि विद्वानों द्वारा अध्ययन किए गए।

स्टेन्स एवम् गोर्डन (1973), बॉड (1974), शरमेन (1974), डेम्पसे (1975), सरचीनी एवम् पिजामिगलियो (1975) गुमैन (1977), पुष्पावथमा (1980) तथा दानी (1984) ने शोध अध्ययनों के आधार पर संज्ञानात्मक शैली में यौन–भिन्नता के संदर्भ में सार्थक अन्तर प्राप्त नहीं किया परन्तु **आइमर्गलक एवम् मेरीनी (1969), पाण्डे (1970), काट्स (1972), मेकॉबी एवम् जेकलिन (1974), टेलर (1976), डे. (1985)** ने अपने शोध अध्ययनों से प्राप्त निष्कर्षों के आधार पर उक्त परिणामों का समर्थन नहीं किया तथा सभी ने लड़के व लड़कियों की संज्ञानात्मक शैली में सार्थक अन्तर पाया।

पाण्डे (1970), मेकॉबी एवम् जेकलिन (1974) तथा टेलर (1976) ने शोध परिणामों के आधार पर यह इंगित किया कि लड़कियों की तुलना में लड़के अधिक क्षेत्रीय स्वतन्त्रता श्रेणी के होते हैं। **पाण्डे (1970)** ने अधिःस्नातक (under graduates) वर्ग के 70 लड़के व 70 लड़कियों के प्रतिदर्श पर एम्बेडिड फिगर परीक्षण का प्रशासन किया। अध्ययन के परिणामस्वरूप पाया गया कि लड़के, लड़कियों की तुलना में अधिक क्षेत्रीय स्वतन्त्रता श्रेणी के थे। जबकि **टेलर (1976)** ने 4 से 8 वर्ष के बच्चों के प्रतिदर्श पर अध्ययन के उपरान्त यह निष्कर्ष प्राप्त किया कि लड़के अधिक विश्लेषणातमक प्रतिक्रियाओं (analytical responses) को प्रदर्शित करते थे जबकि लड़कियाँ अधिक तर्कसंगत (rational or global) श्रेणी की थीं। **मेकाबी एवम् जेकलिन (1977)** ने 12 वर्ष से अधिक लड़के व लड़कियों के प्रतिदर्श पर अध्ययन के पश्चात् पाया कि लड़कियाँ लड़कों की तुलना में अधिक क्षेत्रीय परतन्त्रता वाली थीं। परन्तु **आइमर्गलक एवम् मेरीनी (1969), कॉट्स (1972) तथा डे. (1985)** ने अपने शोध अध्ययनों में लड़कों को लड़कियों की तुलना में अधिक क्षेत्रीय परतन्त्रता श्रेणी का पाया। **आइमर्गलक एवम् मेरीनी (1969), कॉट्स (1972)** ने 12 वर्ष से कम उम्र के लड़के व लड़कियों के प्रतिदर्श पर अध्ययनोपरान्त पाया कि लड़कों की तुलना में लड़कियाँ अधिक क्षेत्रीय स्वतन्त्र श्रेणी की थीं। **डे. (1985)** ने अध्ययन के पश्चात् ज्ञात किया कि जनजाति व अजनजाति समूह के लड़के व लड़कियाँ क्षेत्रीय परतन्त्रता में तो अन्तर को प्रदर्शित करते हैं परन्तु उक्त अन्तर क्षेत्रीय स्वतन्त्रता के संदर्भ में नहीं पाया गया।

संज्ञानात्मक शैली व विभिन्न चरों यथा– सामाजिक–आर्थिक स्तर, शैक्षिक उपलब्धि, बुद्धि आदि के संदर्भ में अनेक विद्वानों द्वारा शोध अध्ययन किए गए यथा– **कार्प, सिल्वरमेन एवम् विनटर्स (1969), बॉड (1974), सरचीनी एवम् पिजामिगलियों (1975), गुमैन (1977),**

मैकएक्रोन एवम् ग्रुएनफील्ड (1978), सिन्हा (1979), पुष्पावथमा (1980), दानी (1980), चतुर्वेदी (1981), कुमार (1984), डे. (1985), पाण्डे (1985), गोरह्म (1987), सारको (1988), मेकडुफी (1988), स्टोएल्टजे (1988), जेन (1990), श्रीवास्तव एवम् चंदीरामानी (1995), अग्रवाल (1997), कुशवाहा (2004) आदि।

कार्प, सिल्वरमेन एवम् विनटर्स (1969) ने निम्न एवम् मध्यम वर्ग के बालकों एवम् प्रौढ़ों के प्रतिदर्श पर पृथक–पृथक अध्ययन किए। अध्ययन के फलस्वरूप निम्न एवम् मध्यम वर्ग के बालकों एवम् प्रौढ़ों की क्षेत्रीय परतन्त्रता में सार्थक अन्तर दृष्टिगोचर नहीं हुआ। **बॉड (1974)** ने किन्डरगार्डन वर्ग की 18 लड़कियों एवम् 29 लड़कों के प्रतिदर्श पर क्षेत्रीय स्वतन्त्रता एवम् सामाजिक–आर्थिक स्तर के मध्य सार्थक सहसम्बन्ध प्राप्त नहीं किया। इसके विपरीत **सरचीनी एवम् पिजमिगलियो (1975)** ने 5 से 10 वर्ष के बच्चों के न्यादर्श पर अध्ययनोपरान्त पाया कि उच्च सामाजिक–आर्थिक स्तर वाला समूह अधिक क्षेत्रीय स्वतन्त्रता श्रेणी का था तथा **मेकएक्रोन एवम् ग्रुएनफील्ड (1978)** ने भी सामाजिक–आर्थिक स्तर एवम् क्षेत्रीय स्वतन्त्रता के मध्य धनात्मक सहसम्बन्ध को स्पष्ट किया।

गुमैन (1977) ने 11 से 12 वर्ष के मध्यम वर्ग तथा श्रमिक वर्ग के प्रयोज्यों के न्यादर्श पर तुलनात्मक अध्ययन के पश्चात् संकेत किया कि श्रमिक वर्ग के प्रयोज्य मध्यम वर्ग के प्रयोज्यों की तुलना में सार्थक रूप से अधिक क्षेत्रीय परतन्त्रता वर्ग के थे। **सिन्हा (1979)** ने ग्रामीण एवम् शहरी तथा विद्यालयी एवम् अविद्यालयी (schooled and non-schooled) बच्चों के संदर्भ में स्पष्ट किया कि ग्रामीण एवम् अविद्यालयी बच्चे अधिक क्षेत्रीय परतन्त्रता वाले थे।

पुष्पावथमा (1980) ने प्राथमिक विद्यालयों में अध्ययनरत् बच्चों पर अध्ययन कर यह स्पष्ट किया कि कक्षा प्रथम के बच्चे तृतीय एवम् पंचम् कक्षा के बच्चों की तुलना में अधिक क्षेत्रीय परतन्त्रता श्रेणी के थे। अन्य शब्दों में, अधिक आयु के बच्चों की तुलना में कम आयु के बच्चे कम क्षेत्रीय स्वतन्त्रता वाले थे। इन्होंने यह भी इंगित किया कि क्षेत्रीय स्वतन्त्रता में आयु के साथ–साथ शनैः–शनैः वृद्धि होती है। वे बच्चे, जिनके माता–पिता व्यावसायिक (professionals), अर्द्ध–कौशल कर्मचारी (semi-skilled workers) तथा व्यापारी (businessman) वर्ग के थे, अधिक क्षेत्रीय स्वतन्त्रता वाले थे तथा अधिशासी (executives) एवम् बेरोजगार वर्ग के बच्चों की तुलना में लिपिक वर्ग के बच्चे कम क्षेत्रीय स्वतन्त्रता वाले थे।

चतुर्वेदी (1981) ने अध्ययनोपरान्त क्षेत्रीय परतन्त्रता वर्ग के अध्यापकों की तुलना में क्षेत्रीय स्वतन्त्रता वाले अध्यापकों को संज्ञानात्मक योग्यता (cognitive competence) में सार्थक रूप से उत्कृष्ट श्रेणी का पाया।

कुमार (1984) ने विभिन्न विषयों में स्नातकोत्तर विद्यार्थियों की संज्ञानात्मक शैली के सम्बन्ध का अध्ययन करने के उपरान्त यह निष्कर्ष प्राप्त किए कि विज्ञान वर्ग के विद्यार्थी वाणिज्य

एवम् सामाजिक विज्ञान की तुलना में सार्थक रूप से क्षेत्रीय स्वतन्त्रता वर्ग के थे और अन्य शैक्षिक विषयों की तुलना में भाषा के विद्यार्थी अधिक क्षेत्रीय परतन्त्रता वाले थे। क्षेत्रीय परतन्त्रता/स्वतन्त्रता आयामों का सम्पूर्ण परीक्षा निष्पादन के साथ कम सम्बध को प्राप्त किया गया।

डे. (1985), पाण्डे (1985), गोरह्म (1987), लता (1987), मेकडफी (1988), स्टोएल्ट्जे (1988) जेन (1990), अदेयमी (1992), श्रीवास्तव व चंदीरामाणी (1995) ने शैक्षिक उपलब्धि व संज्ञानात्मक शैली के सम्बन्ध का अध्ययन कर यह स्पष्ट किया कि शैक्षिक उपलब्धि पर संज्ञानात्मक शैली का प्रभाव पड़ता है।

डे. (1985), तथ जेन (1990) ने संज्ञानात्मक शैली व शैक्षिक उपलब्धि में सार्थक सहसम्बन्ध को स्पष्ट किया। **पाण्डे (1985)** ने क्षेत्रीय परतन्त्रता वर्ग के विद्यार्थियों की तुलना में क्षेत्रीय स्वतन्त्रता वर्ग के विद्यार्थियों की गद्य अधिगम एवम् धारणा सार्थक रूप से उत्कृष्ट श्रेणी की पाई। **गोरह्म (1987)** ने अध्ययन के परिणामों के विश्लेषणोपरान्त यह स्पष्ट किया कि किसी भी विद्यार्थी के सम्बन्ध में सुनिश्चित भविष्यवाणी उपलब्धि परीक्षा प्राप्तांकों की तुलना में संज्ञानात्मक शैली प्राप्तांकों के आधार पर की जा सकती है। **लता (1987)** ने अपने अध्ययनों से यह निष्कर्ष ज्ञात किया कि संज्ञानात्मक शैली व शैक्षिक उपलब्धि के मध्य सहसम्बन्ध बहुत उच्च नहीं है। अतः केवल संज्ञानात्मक शैली प्राप्तांकों के आधार पर शैक्षिक उपलब्धि के बारे में सफलता के साथ पूर्वकथन नहीं किया जा सकता। इसी प्रकार **मेकडफी (1988)** ने भी स्पष्ट किया कि जिन विद्यार्थियों ने लेखन में उच्च अंक प्राप्त किए थे वह बुद्धि व संज्ञानात्मक शैली से अधिक प्रभावित थे। **स्टोएल्ट्जे (1948)** ने अपने शोध अध्ययन के उपरान्त शैक्षिक उपलब्धि पर क्षेत्रीय परतन्त्रता की तुलना में क्षेत्रीय स्वतन्त्रता समूह का निष्पादन उकृष्ट पाया। **सारको (1988)** ने स्पष्ट किया कि अधिक क्षेत्रीय परतन्त्रता वर्ग के व्यक्ति एवम् अधिक क्षेत्रीय स्वतंत्रता वर्ग के व्यक्तियों के प्रत्यक्षीकृत, बौद्धिक एवम् व्यक्तित्व गुणों में अन्तर होता है। **अदेयमी (1992)** ने संज्ञानात्मक शैली व धारणा–परीक्षण निष्पादन (retention test performance) के सम्बन्ध का अध्ययन किया। अध्ययन के उपरान्त क्षेत्रीय परतन्त्रता की तुलना में क्षेत्रीय स्वतन्त्रता वर्ग के विद्यार्थियों में धारणा का स्तर बहुत अधिक पाया तथा इन्होंने यह भी स्पष्ट किया कि वास्तव में विद्यालय की परिस्थितियों में सामान्यतः क्षेत्रीय स्वतन्त्रता वर्ग के विद्यार्थी ही उत्कृष्ट श्रेणी का निष्पादन दर्शाते हैं। **श्रीवास्तव व चंदीरामाणी (1995)** ने संज्ञानात्मक शैली व शैक्षिक उपलब्धि के मध्य धनात्मक सम्बन्ध को व्यक्त करते हुए स्पष्ट किया कि क्षेत्रीय स्वतन्त्रता प्रकृति विद्यार्थी, क्षेत्रीय परतन्त्रता प्रकृति विद्यार्थियों की तुलना में उच्च उपलब्धिकर्त्ता होते हैं।

संज्ञानात्मक शैली के क्षेत्र में हुए विभिन्न अध्ययनों का विश्लेषण करने से स्पष्ट होता है कि संज्ञानात्मक शैली को विभिन्न कारक यथा – जाति, यौन–भिन्नता, शैक्षिक उपलब्धि, सामाजिक–आर्थिक स्तर आदि प्रभावित करते हैं। लेकिन शिक्षित पीढ़ी के सन्दर्भ में संज्ञानात्मक शैली से

सम्बन्धित शोधार्थिनी को मात्र **गुप्ता (1994)** का शोध अध्ययन प्राप्त हुआ। **गुप्ता (1994)** ने सवर्ण व अनुसूचित जाति के प्रथम व प्रथमोत्तर शिक्षित पीढ़ी के विद्यार्थियों की संज्ञानात्मक शैली का अध्ययन किया तथा पाया कि शिक्षित पीढ़ी विद्यार्थियों की संज्ञानात्मक शैली को सार्थक रूप से प्रभावित करती है अर्थात् प्रथमोत्तर शिक्षित पीढ़ी के विद्यार्थी, प्रथम शिक्षित पीढ़ी के विद्यार्थियों की तुलना में क्षेत्रीय स्वतन्त्रता शैली वाले होते हैं।

2.2.4 उपलब्धि प्रेरणा के क्षेत्रमें कृत आनुभाविक शोध अध्ययन :—

विगत वर्षों में भारतवर्ष व विदेशों में उपलब्धि प्रेरणा पर अनेकानेक शोध किए जाते रहे हैं। सन् 1974 तक भारतवर्ष में मात्र आठ शोध उक्त विषय पर किए गए जिनमें से तीन शोध प्रबन्ध तथा पाँच योजना अभिलेख थे। शनैः शनैः उपलब्धि प्रेरणा के क्षेत्र में शिक्षाविदों तथा मनोवेत्ताओं की रूचि में वृद्धि होने के साथ–साथ शोध अध्ययनों में भी बढ़ोत्तरी हुई तथा उपलब्धि प्रेरणा का अन्य चरों यथा–बुद्धि, शिक्षित पीढ़ी, यौन–भिन्नता, शैक्षिक उपलब्धि तथा जाति के साथ सम्बन्ध का अध्ययन किया गया।

उपलब्धि प्रेरणा व बुद्धि के सन्दर्भ में **कुमार (1966), मेहता (1967), तमहंकर (1968), चौधरी (1971), देसाई (1971), चौधरी (1975), कॉन्ट्रक्टर (1977), कालरा (1977), अब्रॉल (1977), प्रकाश (1981), गाँधी (1982), शुक्ला (1994) तथा हसीनताज (1997), कृष्णमूर्ति (1998), कुशवाहा (2004)** ने अपने शोध अध्ययनों के आधार पर स्पष्ट किया कि बुद्धि तथा उपलब्धि प्रेरणा सार्थक धनात्मक रूप से सहसम्बन्धित होते हैं।

मेहता (1967) ने माध्यमिक कक्षाओं के 165 छात्रों पर अध्ययन किया तथा प्राप्त निष्कर्ष के आधार पर स्पष्ट किया कि बुद्धि तथा उपलब्धि प्रेरणा धनात्मक रूप में ही नहीं वरन् उच्चस्तरीय धनात्मक रूप से परस्पर सहसम्बन्धित होते हैं। **तमहंकर (1968)** ने पुणे शहर में 18 मराठी विद्यालयों के 18 वर्ष के आयु के किशारों पर शोध अध्ययन किया। शोध में केवल किशोर छात्रों को ही समाहित किया गया। अध्ययन के परिणाम इंगित करते हैं कि बुद्धि तथा उपलब्धि प्रेरणा परस्पर धनात्मक रूप से सहसम्बन्धित होती है। **चौधरी (1971)** ने निरीक्षण किया कि छात्राओं की बुद्धि तथा उपलब्धि प्रेरणा में धनात्मक सार्थक सहसम्बन्ध होता है इसके विपरीत छात्रों तथा कुल न्यादर्श द्वारा प्राप्त परिणाम बुद्धि तथा उपलब्धि प्रेरणा में सम्बन्ध को असार्थक घोषित करते हैं।

देसाई (1971) ने दशम् कक्षाओं के विविध बुद्धिलब्धि स्तरों के विद्यार्थियों की उपलब्धि प्रेरणा का अध्ययन किया। अध्ययन से प्राप्त निष्कर्ष इंगित करते हैं कि बुद्धिलब्धि में वृद्धि के साथ–साथ उपलब्धि प्रेरणा में भी बृद्धि होने लगती है। अध्ययन में मन्द बुद्धि विद्यार्थियों ने 2.1, औसत विद्यार्थियों ने 6.8, बुद्धिमान विद्यार्थियों ने 10.9 तथा प्रतिभाशाली विद्यार्थियों ने 13.4 उपलब्धि प्रेरणा प्राप्तांक अर्जित किए। जिसके आधार पर परिणाम स्पष्ट करते हैं कि बुद्धिलब्धि तथा उपलब्धि प्रेरणा में सार्थक धनात्मक सहसम्बन्ध होता है।

कॉन्ट्रक्टर (1977) ने अहमदाबाद के यादृच्छिक विधि से चयनित द्वादश कक्षा में उत्तीर्ण विद्यार्थियों पर अध्ययनोपरान्त पाया कि बुद्धि तथा उपलब्धि प्रेरणा धनात्मक रूप से सहसम्बन्धित होते हैं।

अब्रॉल (1977) ने दिल्ली के दशम् कक्षाओं के 414 विद्यार्थियों की बुद्धि तथा उपलब्धि प्रेरणा के मध्य सहसम्बन्ध का अध्ययन किया तथा बुद्धि के साथ उपलब्धि प्रेरणा को धनात्मक रूप से सम्बन्धित घोषित किया। **प्रकाश (1981) तथा गाँधी (1982)** ने भी अपने–अपने शोध परिणामों के आधार पर व्यक्त किया कि बुद्धिलब्धि में बृद्धि उपलब्धि प्रेरणा को धनात्मक रूप से प्रभावित कर उसमें बृद्धि करती है।

शुक्ला (1994) ने विज्ञान वर्ग के माध्यमिक कक्षाओं के छात्रों की व्यावसायिक रूचि, बुद्धि तथा उपलब्धि प्रेरणा का अध्ययन किया तथा स्पष्ट किया कि मानसिक योग्यता तथा उपलब्धि प्रेरणा में धनात्मक सार्थक सहसम्बन्ध ($r = 0.16$) होता है। अध्ययन के परिणाम यह भी दर्शाते हैं कि विद्यार्थियों की मानसिक योग्यता में बृद्धि करने पर उपलब्धि प्रेरणा में वृद्धि की सम्भावना शत प्रतिशत होती है। **हसीन ताज (1997)** ने माध्यमिक विद्यालयों के 450 विद्यार्थियों की उपलब्धि प्रेरणा का अध्ययन किया तथा पाया कि उच्च बुद्धिलब्धि वाले विद्यार्थी निश्चित रूप से निम्न बुद्धिलब्धि विद्यार्थियों की तुलना में उच्च उपलब्धि प्रेरणा से युक्त होते हैं।

उपरोक्त शोधाध्ययनों के अतिरिक्त अनेक अध्ययन यथा – **मुथैया (1965), बरिआल (1966) तथा नरूला (1979)** उक्त परिणामों के विपरीत यह स्वीकार करते हैं कि बुद्धि तथा उपलब्धि प्रेरणा के मध्य अवस्थित सहसम्बन्ध न केवल ऋणात्मक वरन् नगण्य होता है। अतः व्यक्ति का बुद्धि स्तर उसकी उपलब्धि प्रेरणा का निर्धारक नहीं माना जा सकता।

उपलब्धि प्रेरणा तथा जाति के सन्दर्भ में कृत शोध अध्ययनों की संख्या अति सीमित है। इस सन्दर्भ में **गोकुलनाथन (1971), गोकुलनाथन तथा मेहता (1972), सिंह (1971, 1975, 1977), राव (1972, 1974), पंडारी पाण्डे (1976) तथा भार्गव (1992)** ने किए विविध अनुसंधानों में अभिव्यक्त किया कि सामाजिक वंचना का प्रभाव उपलब्धि प्रेरणा पर पड़ता है अर्थात् सामाजिक रूप से वंचित विद्यार्थियों में उपलब्धि प्रेरणा का स्तर तुलनात्मक रूप से निम्न होता है।

गोकुलनाथन (1971) तथा गोकुलनाथन व मेहता (1972) ने जनजाति तथा अजनजाति विद्यार्थियों पर अनुसंधानोपरान्त निरीक्षित किया कि जनजाति विद्यार्थियों में उपलब्धि प्रेरणा स्तर अजनजाति विद्यार्थियों से उच्च होता है। उक्त विपरीत परिणाम का कारण सम्भवतः "जनजाति विद्यार्थियों का ग्रामीण से शहरी क्षेत्र में पलायन कर जाना तथा शहरी विद्यालयों में अध्ययन करना है।" जिसके कारण वे अजनजाति विद्यार्थियों की तुलना में उच्च उपलब्धि प्रेरणा को प्रदर्शित करते हैं। **सिंह एस. पी. (1971), सिंह एस. एन. (1975) तथा सिंह ए. के. (1977)** ने बिहार के कृषकों तथा औद्योगिक मजदूरों पर शोध किया तथा पाया कि जाति स्तर तथा आकांक्षा स्तर के साथ उपलब्धि प्रेरणा धनात्मक सार्थक रूप से सम्बन्धित होती है।

रथ (1972, 1974) ने जनजाति तथा हिन्दू उच्च जाति बालकों पर अनुसंधानोपर कि जनजाति बालकों में उच्च जाति विद्यार्थियों की तुलना में आय, शिक्षा तथा व्यवसाय उपलब्धि प्रेरणा निम्न होती है। **पंडारी पाण्डे (1976)** द्वारा उपलब्धि प्रेरणा के सामाजिक–स चरों के सम्बन्ध में अध्ययन किया गया जिसमें न्यादर्श में IX कक्षा के 675 छात्र तथा छा: सम्मिलित किया गया। अध्ययन के परिणाम इंगित करते हैं कि उच्च जाति के विद्यार्थियों के प्रेरणा प्राप्तांक वंचित जाति के विद्यार्थियों के अंकों से सार्थक रूप से भिन्न–भिन्न पाये गये। **(1992)** ने सामाजिक–सांस्कृतिक रूप से लाभान्वित तथा अलाभान्वित किशोरों की उपलब्धि सृजनात्मकता तथा सामाजिक–प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु का अध्ययन किया। अध्ययन के आधार पर किया गया कि सामाजिक–सांस्कृतिक रूप से लाभान्वित/अवंचित समूह ने वंचित समूह की तुल उपलब्धि प्रेरणा पर उच्च अंक प्राप्त किए जो यह इंगित करता हैं कि सामाजिक–सांस्कृतिक र वंचित समूह तुलनात्मक रूप से उपलब्धि प्रेरणा में निम्न स्तरीय होते हैं।

उपलब्धि प्रेरणा तथा यौन–भिन्नता के सन्दर्भ में **गोकुलनाथन (1972), अग्रवाल (19 पंडारी पाण्डे (1976), अब्रॉल (1977), गुप्ता (1978), सक्सेना (1981), सिड व लिंडग्रू (198 श्रॉथ व एण्ड्रयू (1987), सिल्वेस्ट्री (1987), सिंह (1992), सत्संगी (1992) तथा प्रेमाव (1996)** ने अध्ययन किया तथा अपने–अपने शोध परिणामों के आधार पर पृथक–पृथक घोषणाएं क **जैकब (1959), कुमार (1966), पाण्डे व सिंह (1971), गोकुलनाथन व मेहता (1972), शम (1972), माइकेल (1974), अग्रवाल (1974), रेड्डी व विनोडा (1986), उग्गल (1990) तथा प्रेमावती (1996)** के अनुसार लड़कियां लड़कों की तुलना में उच्च उपलब्धि प्रेरणा वाली होती हैं।

गोकुलनाथन व मेहता (1972) ने जनजाति तथा अजनजाति विद्यार्थियों पर उपलब्धि प्रेरणा का अध्ययन किया तथा पाया कि छात्राएं छात्रों की तुलना में उच्च उपलब्धि प्रेरणा वाली होती है। **अग्रवाल (1974)** ने उक्त अध्ययन की पुष्टि अपने शोध द्वारा प्राप्त परिणाम द्वारा की। इसके विपरीत **अब्रॉल (1977)** ने विद्यार्थियों की उपलब्धि प्रेरणा का यौन–भिन्नता तथा व्यवसायिक रूचियों के परिप्रेक्ष्य में अध्ययन किया तथा व्यक्त किया कि सम्पूर्ण प्रतिदर्श में तो छात्रों की उपलब्धि प्रेरणा छात्राओं की तुलना में उच्च थी परन्तु समान प्रबन्ध समितियों द्वारा संचालित तथा समान परिवेश में स्थित विद्यालयों के छात्र–छात्राओं की उपलब्धि प्रेरणा में अन्तर असार्थक पाया गया।

गुप्ता (1978) द्वारा अध्ययित शोध में माध्यमिक कक्षाओं के विद्यार्थियों में छात्रों ने छात्राओं की तुलना में उपलब्धि प्रेरणा में उच्च प्राप्तांकों को अर्जित किया।

सिड व लिण्डग्रू (1981) ने स्पष्ट किया कि व्यवसायिक विषय के छात्र, छात्राओं की तुलना में उपलब्धि प्रेरणा में उच्च होते हैं जबकि मनोविज्ञान विषय की छात्राएं, छात्रों की तुलना में उच्च उपलब्धि प्रेरणा से युक्त होती हैं। **मित्रा (1985)** के अध्ययन परिणाम उपलब्धि प्रेरणा त यौन–भिन्नता से सहसम्बन्ध को असार्थक उद्घोषित करते हैं।

श्रॉथ व एण्ड्रयू (1987) ने उपलब्धि प्रेरणा के अध्ययन हेतु दोनों समूहों (छात्र–छात्राओं) के लिए तीन बिन्दुओं पर मानक निर्धारित किए। छात्रों ने प्रतियोगिता बिन्दुओं पर तथा छात्राओं ने कार्य आयाम बिन्दु पर उच्च उपलब्धि प्रेरणा प्राप्तांकों को प्राप्त किया जबकि स्वामित्व बिन्दु पर दोनों समूहों की उपलब्धि प्रेरणा में प्राप्त अन्तर असार्थक पाया गया।

सिल्वेस्ट्री (1987) ने छात्र तथा छात्राओं की उपलब्धि प्रेरणा के शोध अध्ययनों का पुनः अनुसन्धान किया। उनका मत है कि उपलब्धि प्रेरणा का गुण परम्परागत रूप से पुरूष केन्द्रित हैं परन्तु आधुनिक शोध इसको अस्वीकार करते हैं। तथ्य स्पष्ट करते हैं कि प्राथमिक स्थितियों (early conditioning) तथा पालन पोषण की विधियों (child rearing practices) के कारण बालक क्रियाओं को पुर्लिंग तथा स्त्रीलिंग में विभेदित करते हैं तथा अपने लिंग के अनुरूप ही उस क्रिया के प्रति प्रतिक्रिया करते हैं। लड़के कठिन व दुष्कर कार्य का चयन करते हैं तथा लड़कियाँ सामाजिक कारकों को दृष्टिगत् रखती हैं। परिणाम यह भी दर्शाते हैं कि यद्यपि लड़कियों की सफलता के प्रति आकांक्षा लड़कों की तुलना में निम्न स्तरीय होती है परन्तु पृष्ठपोषण प्रदान किए जाने पर सफलता के प्रति भविष्यवाणी लड़कों के समान ही होती है।

उगल (1980) ने नाइजीरियन तथा भारतीय विद्यार्थियों पर तुलनात्मक अध्ययन किया तथा पाया कि दोनों ही संस्कृतियों में लड़कियों की तुलना में लड़के उच्च उपलब्धि प्रेरणा वाले होते हैं। **सिंह (1992) तथा सत्संगी (1992)** ने अलग–अलग शोध अध्ययनों में यद्यपि छात्राओं को तुलनात्मक रूप से उच्च उपलब्धि प्रेरणा से युक्त पाया परन्तु उक्त अन्तर सार्थक नहीं था। **प्रेमावती (1996)** ने उपलब्धि प्रेरणा के निर्धारण में विविध चरों की भूमिका का अध्ययन किया। अध्ययन के परिणाम स्पष्ट करते हैं कि छात्रों की तुलना में छात्राओं में उपलब्धि प्रेरणा सार्थक रूप से उच्च होती है; जबकि **हसीन ताज (1997)** के परिणाम दर्शाते हैं कि उपलब्धि प्रेरणा पर यौन–भिन्नता का प्रभाव सार्थक रूप से दृष्टिगोचर नहीं होता।

उपलब्धि प्रेरणा तथा शिक्षित पीढ़ीक्रम के सन्दर्भ में मात्र कतिपय शोध किए गए जिनमें से **कागन व मॉस (1962), मेहता (1967), देसाई (1972, 1977), सिन्हा व प्रसाद (1990) तथा सत्संगी (1992)** स्पष्ट करते हैं कि शिक्षित पीढ़ी तथा उपलब्धि प्रेरणा सार्थक रूप से सहसम्बन्धित होते हैं। **कॉगन व मॉस (1962)** ने अभिभावकों की शिक्षा तथा उपलब्धि प्रेरणा के सम्बन्ध का अध्ययन किया तथा स्पष्ट किया कि अभिभावकों की शिक्षा, विशेष रूप से पिता की शिक्षा द्वारा बालकों की उपलब्धि प्रेरणा धनात्मक सार्थक रूप से सहसम्बन्धित होती है। यह सहसम्बन्ध बालकों के वयस्क होने पर विशेष रूप से दृष्टिगोचर होता है।

मेहता (1987) के अध्ययन परिणाम स्पष्ट करते हैं कि उच्च शिक्षित पिताओं के बालकों की उपलब्धि प्रेरणा, माध्यमिक कक्षाओं तक शिक्षित पिताओं के बालकों की उपलब्धि प्रेरणा से उच्च होती है। **देसाई (1972)** ने विद्यार्थियों की उपलब्धि प्रेरणा तथा अभिभावकों की शिक्षा के विविध

स्तरों का तुलनात्मक अध्ययन किया। अध्ययन परिणाम संकेत करते हैं कि अशिक्षित अभिभावकों के बालकों ने 3.19, प्राथमिक शिक्षित अभिभावकों के बालकों ने 5.13, माध्यमिक शिक्षित अभिभावकों के बालकों ने 0.14 तथा स्नातक शिक्षित अभिभावकों के बालकों ने 10.03 उपलब्धि प्रेरणा प्राप्तांक प्राप्त किए जो इस तथ्य के द्योतक हैं कि विद्यार्थियों की उपलब्धि प्रेरणा तथा अभिभावकों की शिक्षा में निश्चित रूप से सार्थक धनात्मक सम्बन्ध होता है।

सिन्हा व प्रसाद (1990) ने अपने अध्ययन के आधार पर व्यक्त किया कि उपलब्धि प्रेरणा के विकास में पिता की शिक्षा, व्यवसाय तथा सामाजिक स्तर का महत्वपूर्ण योगदान है। **सत्संगी (1992)** के शोध परिणाम इंगित करते हैं कि पिता का शिक्षा स्तर लड़के तथा लड़कियों दोनों की उपलब्धि प्रेरणा को निर्धारित करता है जबकि माता की शिक्षा का स्तर लड़कों की उपलब्धि प्रेरणा को तो निर्धारित करता है पर लड़कियों की उपलब्धि प्रेरणा पर कोई प्रभाव नहीं डालता।

उपलब्धि प्रेरणा तथा शैक्षिक उपलब्धियों के सन्दर्भ में किये गये शोध अध्ययनों का विशाल भण्डार दृष्टिगोचर होता है जो स्पष्ट इंगित करता है कि उपलब्धि प्रेरणा तथा शैक्षिक उपलब्धि न केवल धनात्मक सार्थक रूप से सहसम्बन्धित है वरन् उपलब्धि प्रेरणा शैक्षिक उपलब्धि को सार्थक रूप से प्रभावित करती है। **मेहता (1967), तमहंकर (1968), मेहता (1969), देसाई (1971), देसाई व त्रिवेदी (1972), अब्रॉल (1977), सिंह (1965), गिरिजा (1980), जरगार (1980), शिवप्पा(1980), राजीवा (1982), गाँधी (1982), राजपूत (1984), सिंह (1984), स्वीन (1984), मित्रा (1985), मेहता (1987), स्ट्रेन (1973) तथा केथरीन (1994)** के शोध परिणाम उपरोक्त वक्तव्य की ही पुष्टि करते हैं। **अब्राल (1977), सिंह (1965), मेहता तथा शर्मा (1967)** ने माध्यमिक कक्षाओं के विद्यार्थियों की उपलब्धि प्रेरणा तथा शैक्षिक उपलब्धि का अध्ययन किया तथा दोनों चरों को धनात्मक रूप से परस्पर सहसम्बन्धित पाया। **तमहंकर (1968)** ने पुणे के किशोर छात्रों पर अनुसंधान द्वारा **मेहता (1967)** की शोध उपलब्धि की पुष्टि की।

मेहता (1969) ने माध्यमिक कक्षाओं के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि तथा उपलब्धि प्रेरणा के सम्बन्ध पर शोध किया। अध्ययन में दिल्ली के माध्यमिक विद्यालयों को उनकी शैक्षिक उपलब्धि तथा सामाजिक–आर्थिक स्तर के आधार पर दो भागों में विभजित किया 1. उच्च प्रतिशतांक विद्यालय 2. निम्न प्रतिशतांक विद्यालय।

देसाई (1971) तथा त्रिवेदी (1972) ने माध्यमिक कक्षाओं के विद्यार्थियों की उपलब्धि प्रेरणा को विशिष्ट पाठ्यक्रम द्वारा विकसित करने का प्रयास किया तथा स्पष्ट किया कि उपलब्धि प्रेरणा में बृद्धि करके विद्यार्थियों के निष्पादन स्तर में भी वृद्धि की जा सकती है।

गिरिजा (1980) के अध्ययन का उद्देश्य शैक्षिक उपलब्धि को विकसित करने में विविध संज्ञानात्मक तथा असंज्ञानात्मक कारकों की भूमिका को ज्ञात करना था। कृषि छात्रों पर किये वर्तमान अध्ययन में उपलब्धि प्रेरणा तथा शैक्षिक उपलब्धि के मध्य सार्थक धनात्मक सहसम्बन्ध पाया गया।

शिवप्पा (1980) राजीवा तथा गाँधी (1982) ने अपने शोध में नवम् व दशम् कक्षाओं के विद्यार्थियों की उपलब्धि प्रेरणा तथा शैक्षिक उपलब्धि के मध्य धनात्मक सार्थक सहसम्बन्ध पाया तथा स्पष्ट किया कि उच्च तथा निम्न उपलब्धि प्रेरित विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि में सार्थक अन्तर विद्यमान होता है।

सिंह (1984) ने गृह वातावरण, उपलब्धि प्रेरणा व शैक्षिक अभिप्रेरणा का सम्बन्ध शैक्षिक उपलब्धि के साथ स्पष्ट किया अध्ययन के परिणाम संकेत देते हैं कि उपलब्धि प्रेरणा विषयी के किसी भी आयाम के साथ प्रभावी रूप से सम्बन्धित नहीं होती।

स्वीन (1984) तथा मित्र (1985) ने पृथक–पृथक अध्ययनों के परिणामों के आधार पर घोषित किया कि उपलब्धि प्रेरणा दोनों ही लिंग के विषयी की शैक्षिक उपलब्धि के साथ सार्थक रूप से सहसम्बन्धित होती है।

मेहता (1987) ने अनुसूचित जाति, अनुसूचित जनजाति तथा पिछड़ी जाति की उपलब्धि प्रेरणा के शैक्षिक उपलब्धि पर प्रभाव को विवेचित किया। शोध परिणाम व्यक्त करते हैं कि उच्च उपलब्धि प्रेरित विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि में बृद्धि निम्न उपलब्धि प्रेरित विद्यार्थियों की तुलना में अधिक होती है।

स्ट्रेन (1993) के अध्ययन में द्विवर्षीय विद्यालय में नामांकित निम्न उपलब्धि प्राप्तकर्त्ता विद्यार्थियों के चयनित पूर्वकथनात्मक चरों के प्रभाव को परीक्षित किया। पूर्वकथनात्मक चरों में सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु, उपलब्धि प्रेरणा, आयु, यौन, वंश, पारिवारिक आय, शैक्षिक उद्देश्य, विद्यालयीन समय तथा विद्यालय की श्रेणी प्रमुख थे।

कैथरीन (1994) ने उपलब्धि प्रेरणा तथा शैक्षिक उपलब्धि के सम्बन्ध को स्पष्ट करते हुए इंगित किया कि विद्यार्थियों की शैक्षिक सफलता को अधिकतम करने हेतु विद्यार्थियों की उपलब्धि प्रेरणा, पारिवारिक महत्व तथा विद्यालय वातावरण को अभिज्ञान कर उसमें वृद्धि करनी चाहिए।

2.2.5 आत्म–प्रत्यय के क्षेत्र में हुए आनुभाविक शोध अध्ययन :–

आत्म–प्रत्यय के क्षेत्र में गत वर्षों में भारत व विदेशों में अनेकानेक विद्वानों द्वारा शोध अध्ययन किए गए। सम्बन्धित शोधों के सूक्ष्म निरीक्षण से ज्ञात होता है कि ये अध्ययन आत्म–प्रत्यय से सम्बन्धित अनेक कारकों यथा–जाति, यौन–भिन्नता, शैक्षिक उपलब्धि, सामाजिक–आर्थिक स्तर आदि कारकों पर प्रकाश डालते हैं।

आत्म–प्रत्यय किस सीमा तक जाति से प्रभावित होता है ? इस संदर्भ में अनेक शोध अध्ययन, यथा– **ग्रेम्बस (1964), शर्मा (1969), नागार्जुन (1977), चौहान (1977), शर्मा (1977), गुप्ता (1978), उषासरी (1978), रेगे (1979), कामत (1981), ओमप्रकाश (1981), कमलेश (1981), रंगारी (1981), सूत्रधर (1982), पॉल (1984), गुप्ता (1994), सेन व सक्सेना (1997), तथा वर्मा एवं सूद. (2004)** आदि हुए हैं जिनके परिणामों के अवलोकन से यह विदित होता है कि आत्म–प्रत्यय पर जाति का स्पष्ट प्रभाव पड़ता है।

शर्मा (1977) ने सवर्ण जाति एवं अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के प्रतिदर्श पर अध्ययन किया और निष्कर्ष स्वरूप स्पष्ट किया कि व्यावहारिक आयामों (behavioural dimension) के चौदह चरों पर जाति के सम्बन्ध में सार्थक भिन्नता पायी जाती है। अध्ययन के अन्तर्गत अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों को, कम सृजनात्मक, सरलता प्रिय, कम आत्मविश्वासी, पलायनवादी प्रवृत्ति से युक्त एवं संवेगात्मक रूप से अस्थिर पाया गया।

शर्मा (1969) के अध्ययन के अन्तर्गत सवर्ण जाति समूह ने स्व पर उच्च अंक तथा आदर्श स्व पर निम्न अंक प्राप्त किए थे जबकि अनुसूचित जाति के समूह ने सवर्ण जाति की तुलना में विपरीत अंक प्राप्त किए थे। **चौहान (1977)** ने 520 विद्यार्थियों के प्रतिदर्श पर हरिजन एवं सवर्ण वर्ग के विद्यार्थियों के आत्म–प्रत्यय का अध्ययन किया। आत्म–प्रत्यय के मापन हेतु भटनागर की आत्म–प्रत्यय मापनी का प्रयोग किया गया। अध्ययन के परिणामस्वरूप पाया गया कि उच्च वर्ग के विद्यार्थी विश्वास एवं उपलब्धि के संदर्भ में सार्थक रूप से उच्च स्व–आकलन करते हैं जबकि हरिजन वर्ग के विद्यार्थी हीनता, पलायनवादिता तथा संवेगात्मक अस्थिरता में उच्च स्वआकलन को दर्शाते हैं।

गुप्ता (1978) ने अनुसूचित जाति एवम् पिछड़ी जाति के महाविद्यालय में अध्ययनरत् विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि व आत्म–प्रत्यय के सम्बन्ध का अध्ययन किया। आत्म–प्रत्यय के मापन हेतु भटनागर द्वारा निर्मित आत्म प्रत्यय मापनी का प्रयोग किया। अध्ययन के परिणामस्वरूप पाया कि अनुसूचित जाति के स्नातकोत्तर विद्यार्थी एवम् उच्च जाति के स्नातक एवम् स्नातकोत्तर विद्यार्थी स्वयं को विश्वासी, उच्च उपलब्धिकर्त्ता, कम हीनता प्रवृत्ति के कम पलायनवादी प्रवृत्ति, एवम् संवेगात्मक रूप से कम अस्थिरता के रूप में प्रत्यक्षीकृत करते हैं।

रेगे (1979) ने पिछड़ी जाति एवम् सवर्ण जाति के विद्यार्थियों के प्रतिदर्श पर अध्ययन कर पाया कि दोनों ही जाति समूहों के प्रत्यक्षीकृत स्व (perceived self) में कोई सार्थक अन्तर नहीं होता लेकिन पिछड़ी जाति के विद्यार्थी समाजिक स्व (social self) पर अधिक निम्न स्तर के होते हैं। **कामत (1981)** ने अपने अध्ययन के अन्तर्गत निरीक्षित किया कि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की तुलना में पिछड़ी जाति के विद्यार्थी सामान्यतः निम्न आत्म–प्रत्यय को प्रदर्शित करते हैं। **रंगारी (1981)** के अध्ययन के अन्तर्गत अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की तुलना में उच्च जाति के विद्यार्थियों ने प्रत्यक्षीकृत स्व (preceived self), सामाजिक स्व (social self) तथा आदर्श स्व (ideal self) पर उच्च प्राप्तांक प्राप्त किए।

ओमप्रकाश (1981) ने सवर्ण जाति एवम् अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के मनोवैज्ञानिक एवम् सामाजिक चरों के सम्बन्ध का अध्ययन 10 से 15 वर्ष के 200 विद्यार्थियों के प्रतिदर्श पर किया। अध्ययन के अन्तर्गत हिन्दू जाति के बच्चों का आत्म–प्रत्यय अनुसूचित जाति की तुलना में उत्तम पाया गया तथा सामाजिक पूर्वाग्रहों पर भी अनुसूचित जाति की तुलना में उच्च जाति के बच्चों के प्राप्तांक उच्च पाये गये। **कमलेश (1981) व पाल (1984)** ने भी अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों

की तुलना में उच्च जाति के विद्यार्थियों का अच्छा आत्म–प्रत्यय पाया। **सूत्रधर (1982)** ने सामाजिक रूप से वंचित व अवंचित विद्यार्थियों के 200 प्रतिदर्श पर शैक्षिक उपलब्धि से सम्बन्धित मनोवैज्ञानिक अध्ययन किया। अध्ययन के परिणामस्वरूप पाया गया कि लाभान्वित समूह के बच्चे एवम् पिता दोनों ही धनात्मक आत्म–प्रत्यय को प्रदर्शित करते हैं जबकि वंचित समूह/अलाभान्वित समूह के बच्चे एवम् पिता दोनों नकारात्मक आत्म–प्रत्यय को प्रदर्शित करते हैं। **गुप्ता (1994)** ने सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के आत्म–प्रत्यय के अध्ययनोपरान्त स्पष्ट किया कि आत्म–प्रत्यय आकांक्षाओं व आत्म विश्वास आयामों पर जाति का सार्थक प्रभाव नहीं पड़ता है परन्तु पलायनवादी प्रवृत्ति, हीनता–अनुभूति तथा संवेगात्मक अस्थिरता पर जाति का सार्थक प्रभाव पाया गया। **सेन व सक्सेना (1997)** ने शारीरिक, सामाजिक, बौद्धिक, नैतिक तथा सांवेगिक आयामों पर आधारित आत्म–प्रत्यय का अध्ययन किया व पाया कि नैतिक तथा सांवेगिक आयामों पर सवर्ण जाति के विद्यार्थी अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की तुलना में सार्थक रूप से श्रेष्ठ पाए गए जबकि शेष आयामों में दोनों जाति वर्गों के विद्यार्थियों में सार्थक विभिन्नता प्राप्त नहीं हुई।

परन्तु **उषासरी (1978)** ने सामाजिक रूप से वंचित व अवंचित विद्यार्थियों के आत्म–प्रत्ययों के प्राप्तांकों में सार्थक अन्तर नहीं पाया। इसी प्रकार नागार्जुन (1977) ने अपने अध्ययन के अन्तर्गत पाया कि अनूसूचित जाति के विद्यार्थी औसत धनात्मक आत्म–प्रत्यय को प्रदर्शित करते थे।

आत्म–प्रत्यय व यौन–भिन्नता के सन्दर्भ में अनेकानेक विद्वानों द्वारा शोध अध्ययन किए गए। यथा- **इन्गोल (1959), अग्रवाल व भूषण (1967), कक्कड़ (1967), शर्मा (1969), वसन्ता (1970), स्मार्ट (1971), पासी एवम् सूद (1973), शर्मा (1978), देसाई एवम् पन्डोर (1979), पाल (1984), रंगारी (1981) तथा सेन व सक्सेना (1997)** आदि विद्वानों न अपने–अपने शोध अध्ययनों के आधार पर स्पष्ट किया है कि यौन–भिन्नता आत्म–प्रत्यय को प्रभावित करती है।

इन्गोल (1959), वसन्ता (1970) व शर्मा (1978) ने अपने शोध अध्ययनों के अन्तर्गत लड़कों का आत्म–प्रत्यय लड़कियों के आत्म–प्रत्यय की तुलना में उच्च पाया। परन्तु **कक्कड़ (1967)** ने विपरीत परिणाम प्राप्त किए अर्थात् इन्होंने अपने अध्ययन के अन्तर्गत आत्म–स्वीकृति पर लड़कियों की तुलना में लड़कों को निम्न स्तर का पाया। **शर्मा (1969)** के अनुसार स्व एवम् आदर्श स्व में यौन–भिन्नता पाई जाती है। एक अन्य अध्ययन में **शर्मा (1969)** ने किशोरों की आत्म–स्वीकृति में विचलनता के स्त्रोत के रूप में यौन–भिन्नता का अध्ययन किया। अध्ययन के परिणामस्वरूप पाया कि लड़कियाँ लड़कों की तुलना में सार्थक रूप से उच्च आत्म–प्रत्यय को दर्शाती हैं। **स्मार्ट (1971)** ने भी समान निष्कर्षों को प्राप्त किया और बताया कि भारतीय किशोर वर्ग की लड़कियाँ आत्म–आंकलन में सार्थक रूप से उच्च थीं। **पासी व सूद (1973)** ने लड़के व लड़कियों के परीक्षित स्व (tested self) तथा अध्यापक आकलन (teacher estimation) के मध्य विसंगति का अध्ययन किया। अध्ययन से प्राप्त परिणाम दर्शाते हैं कि परीक्षित स्व तथा अध्यापक आकलन के मध्य उत्पन्न भिन्नताओं में यौन–भिन्नता सार्थक भूमिका अदा करती है।

देसाई (1979) ने यौन–भिन्नता को आत्म–प्रत्यय से सम्बन्धित बताते हुए कहा कि छात्राएं छात्रों की तुलना में उच्च प्रत्यक्षीकरण को दर्शाती हैं।

रंगारी (1981) ने आत्म–प्रत्यय अन्तर्वैयक्तिक सम्बन्ध (interpersonal relationship), व्यक्तित्व समायोजन, बुद्धि एवम् शैक्षिक उपलब्धि के आधार पर अनुसूचति जाति एवम् सवर्ण जाति के विद्यार्थियों का तुलनात्मक अध्ययन किया। आत्म–प्रत्यय के मापन हेतु जोगावर की आत्म–प्रत्यय मापनी का प्रयोग किया। यौन–भिन्नता के सन्दर्भ में प्रत्यक्षीकरण स्व व आदर्श स्व में कोई अन्तर नहीं पाया गया लेकिन सामाजिक स्व में सार्थक अन्तर देखा गया। **पाल (1984)** ने अध्ययन के अन्तर्गत सवर्ण जाति की लड़कियों की तुलना में अनुसूचित जाति की लड़कियों का सामाजिक एवम् आदर्श आत्म–प्रत्यय निम्न स्तर का पाया। परन्तु **अग्रवाल एवम् भूषण (1967)** ने अपने शोध अध्ययन के आधार पर स्पष्ट किया कि लड़के व लड़कियों के आत्म–प्रतयय में सार्थक अन्तर नहीं पाया जाता है। **सेन व सक्सेना (1997)** ने भी अपने अध्ययन के आधार पर सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के छात्र व छात्राओं के समग्र आत्म–प्रत्यय अथवा उसके किसी भी आयाम (शारीरिक, सामाजिक, बौद्धिक, नैतिक व सांवेगिक) में सार्थक विषमता को प्राप्त नहीं किया।

आत्म–प्रत्यय एवम् शैक्षिक उपलब्धि के मध्य सम्बन्धित सम्बन्ध का अन्वेषण करने के उद्देश्य से अनेक विदेशी एवम् भारतीय शोधकर्त्ताओं के द्वारा पर्याप्त मात्रा में शोध कार्य किया गया है। विभिन्न शोधात्मक अध्ययनों का गहनातापूर्वक सर्वेक्षण करने से विदित होता है कि उच्च (धनात्मक) आत्म–प्रत्यय उच्च शैक्षिक उपलब्धि एवम् शैक्षिक निष्पादन के साथ सहसम्बन्धित है। **कुर्टज एवम् स्वेनसन (1951), वाल्श (1956), काम्बस तथा स्निग (1959), कॉपरस्मिथ (1959), ब्रुकओवर (1959), हैटफील्ड (1962), मैककेन्डलैस (1961), फिन्क (1962), पर्की (1970), नेल्सन (1970), लेविस (1970), सिदवई (1971), क्रूपजॉक (1972), विलियम (1973), मिलर तथा बॉड (1976), जैक्सन तथा विलियम (1976), केनाय (1980), काजारत (1988), फिशर (1988), मार्टिन (1990), पाजारेस (1999), नताली (2001)** आदि के शोध अध्ययनों के परिणाम इंगित करते हैं कि शैक्षिक उपलब्धि पर विद्यार्थियों के आत्म–प्रत्यय का प्रभाव पड़ता है।

काम्बस तथा स्निग (1959), कॉपरस्मिथ (1959), हैटफील्ड (1961) के द्वारा आत्म–प्रत्यय तथा शैक्षिक उपलब्धि के मध्य उच्च तथा सार्थक सहसम्बन्धों का उल्लेख किया गया है। **क्रुपजॉक (1972)** के अनुसार, आत्म–प्रत्यय प्राप्तांक छात्र की परीक्षा श्रेणी व प्राप्तांकों के सम्बन्ध में सर्वाधिक मात्रा में पूर्वकथन करते हैं। **ब्रुकओवर (1959)** के अनुसार, छात्र वही सीखता है जो उसके आत्म–प्रत्यय के लिए उपयुक्त होता है। वह जो प्रत्यक्षीकरण करता है, उसी को सीखने में सफल होता है। इस तथ्य को सामान्यतः स्वीकार किया जाता है कि निम्न उपलब्धिकर्त्ताओं की स्वयं अभिवृत्तियाँ (दृष्टिकोण) उच्च उपलब्धिकर्त्ताओं की अपेक्षा अधिक निषेधात्मक प्रकार की होती है।

मैककेन्डलैस (1961) ने अपने अध्ययन के अन्तर्गत पाया कि जिन विद्यार्थियों का आत्म–प्रत्यय निम्न होता है उनमें कभी–कभी वातावरण पर आधिपत्य (mastering) करने में व सामाना करने में आत्म–विश्वास (confidence) की कमी पायी जाती है।

पर्की (1970) ने अपने शोध अध्ययन के आधार पर स्पष्ट किया कि उच्च आत्म–सम्मान प्रसन्नतादायक होने के अतिरिक्त उच्च शैक्षिक उपलब्धि में विशेष रूप से सहायक होता है।

सिदवई (1971) के अध्ययन के अन्तर्गत सातवीं तथा आठवीं कक्षा के छात्रों के आत्म–प्रत्यय तथा उनकी शैक्षिक उपलब्धि के मध्य सार्थक सहसम्बन्ध पाया गया। **विलियम (1973)** के द्वारा फोर्ट काचोनी के 24 पब्लिक स्कूलों के 133 विद्यार्थियों के प्रतिदर्श के साथ उनके आत्म–प्रत्यय और उच्चस्तरीय शैक्षिक उपलब्धि के पारस्परिक सम्बन्ध के विषय में एक अध्ययन किया गया। अध्ययन के निष्कर्षस्वरूप यह पाया गया कि आत्म–प्रत्यय और शैक्षिक उपलब्धि तथा आत्म–प्रत्यय और बुद्धि के मध्य सार्थक उच्च सहसम्बन्ध पाया जाता है।

जैक्सन तथा विलियम (1976) के द्वारा आत्म–प्रत्यय, बुद्धि तथा शैक्षिक उपलब्धि का पारस्परिक सम्बन्ध ज्ञात करने के उद्देश्य से अध्ययन किया गया। प्रतिदर्श के रूप में बर्जीनिया विद्यालय के 225 विद्यार्थियों का चयन किया गया। अध्ययन के परिणामस्वरूप

1. आत्म–प्रत्यय एवम् पठन उपलब्धि तथा शैक्षिक उपलब्धि एवम् आत्म–प्रत्यय के मध्य सार्थक सहसम्बन्ध पाया गया।
2. शैक्षिक उपलब्धि का अशाब्दिक बुद्धि परीक्षणों सम्बन्धी प्राप्तांकों के साथ सार्थक सहसम्बन्ध नहीं पाया गया।

मिलर तथा बॉड (1976) के अनुसार निम्न आत्म–प्रत्यय शैक्षिक उपलब्धि तथा सामाजिक जीवन सम्बन्धी योग्यताओं के दोनों क्षेत्रों सम्बन्धी कुसमायोजित व्यवहार के साथ सहसम्बन्धित पाया जाता है। **केनाय (1980)** के अध्ययन के अन्तर्गत उच्च उपलब्धिकर्त्ता बालक निम्न उपलब्धिकर्त्ता बालकों की तुलना में उच्च आत्म–प्रत्यय वाले पाये गए।

फिशर (1988) ने अपने शोध अध्ययन के आधार पर विचार व्यक्त किया कि विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के बारे में भविष्यवाणी उनके शैक्षिक आत्म–प्रत्यय के आधार पर अच्छी प्रकार से की जा सकती है। **काजारत (1980)** ने आत्म–प्रत्यय को गणित उपलब्धि व सामाजिक–आर्थिक स्तर से सार्थक धनात्मक रूप से सम्बन्धित पाया। **मार्टिन (1990)** ने अधिगम निर्योग्यता (learning disabled) विद्यार्थियों का आत्म–प्रत्यय अधिगम योग्यता (non learning disabled) वाले विद्यार्थियों की तुलना में निम्न स्तर का पाया।

भारतवर्ष में आत्म–प्रत्यय तथा शैक्षिक उपलब्धि के सम्बन्ध को ज्ञात करने के उद्देश्य से अनेक शोध अध्ययन किए गए तथा पाश्चात्य शोध अध्ययनों के परिणामों के समान ही शैक्षिक उपलब्धि व आत्म–प्रत्यय में धनात्मक सहसम्बन्ध को प्राप्त किया।

जैसवाल (1974) ने अपने अध्ययन के अन्तर्गत आत्म–प्रत्यय तथा परीक्षा प्राप्तांकों के मध्य धनात्मक किन्तु अति निम्न सहसम्बन्ध प्राप्त किया। **भटनागर (1970)** के अध्ययन के निष्कर्षस्वरूप श्रेष्ठ छात्रों के उपलब्धि प्राप्तांकों की अल्प मात्रा इस तथ्य पर निर्भर करती है कि वे स्वयं को किस रूप में प्रत्यक्षीकृत करते हैं अर्थात् स्वयं अपने प्रति क्या व कैसा दृष्टिकोण रखते हैं? श्रेष्ठ छात्रों की उपलब्धि मात्रा का निम्न स्तर उनके आत्म–प्रत्ययों से सम्बन्धित एवं प्रभावित होता है। **कैपलिन (1958)** के अध्ययन द्वारा स्पष्ट होता है कि धनात्मक आत्म–प्रत्यय तथा उच्च महात्वाकांक्षा स्तर वाले छात्रों की शैक्षिक उपलब्धि भी उच्च होती है।

सिंह (1987) के शोधानुसार आत्म–प्रत्यय तथा शैक्षिक उपलब्धि के मध्य धनात्मक तथा सार्थक सम्बन्ध पाया जाता है उनके अध्ययन के अनुसार, नगरीय क्षेत्र के छात्रों में ग्रामीण छात्रों की अपेक्षा उच्च आत्म–प्रत्यय पाया जाता है। इसी प्रकार तुलनात्मक रूप से ग्रामीण छात्रों की अपेक्षा नगरीय छात्रों की शैक्षिक उपलब्धि उच्च पायी जाती है।

अग्रवाल तथा भूषण (1967) के द्वारा आत्म–प्रत्यय तथा शैक्षिक उपलब्धि का पारस्परिक सम्बन्ध ज्ञात करने के उद्देश्य से अध्ययन किया गया तथा पाया कि

1. एक ही शिक्षा संस्थान तथा समान सामाजिक–आर्थिक स्तर के कला तथा विज्ञान संकाय के छात्र–छात्राओं के आत्म–प्रत्यय में सार्थक अन्तर नहीं होता।
2. शैक्षिक उपलब्धि एवम् आत्म स्वीकृति के मध्य 0.07 सहसम्बन्ध पाया गया जो सार्थक नहीं था।
3. विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि और उनके आत्म–प्रत्यय में सार्थक धनात्मक सहसम्बन्ध था।

वसन्ता (1970) ने अध्ययनोपरान्त आत्म–प्रत्यय व बुद्धि के मध्य सार्थक धनात्मक सहसम्बन्ध पाया जबकि **देव तथा ब्यूलर (1973)** ने अध्ययन के दौरान पाया कि बुद्धि व आत्म प्रत्यय के मध्य कोई भी सम्बन्ध नहीं है। **परवार (1986)** के अनुसार शैक्षिक उपलब्धि, गृह–पृष्ठभूमि तथा विद्यालय–पृष्ठभूमि, आत्म–प्रत्यय पर सार्थक रूप से प्रभाव डालती है। **भोग्याता (1986)** ने अपने अध्ययन के अन्तर्गत पया कि शहरी विद्यार्थियों की तुलना में उच्च आत्म–प्रत्यय को प्रदर्शित किया था।

बेरी (1991) ने आत्म–प्रत्यय व शैक्षिक उपलब्धि के मध्य सार्थक सहसम्बन्ध पाया। **शर्मा (1978)** ने आत्म–प्रत्यय को शैक्षिक उपलब्धि व बुद्धि के साथ धनात्मक व सार्थक रूप से सहसम्बन्धित पाया तथा उच्च उपलब्धिकर्त्ता के आत्म–प्रत्यय के विकास में बुद्धि व उपलब्धि कारकों का महत्वपूर्ण योगदान पाया जबकि निम्न उपलब्धिकर्ता के आत्म प्रत्यय के विकास केवल उपलब्धि की ही महत्वपूर्ण भूमिका पाई। **देव एवम् शर्मा (1970), शर्मा (1971), वसन्ता (1971), भटनागर (1969)** आदि विद्वानों ने भी अपने शोध अध्ययनों के आधार पर उक्त वक्तव्य का समर्थन किया है कि शैक्षिक व्यवस्था (edcational system) में बच्चों के आत्म–प्रत्यय की वृद्धि के प्रयास करने चाहिए।

पाण्डे तथा रैना (1995) ने 14-18 वर्ष के विद्यार्थियों के आत्म–प्रत्यय का अध्ययन किया तथा स्पष्टतः उद्घोषित किया कि आत्म–प्रत्यय, शैक्षिक उपलब्धि का महत्वपूर्ण तथा उत्तम भविष्यवक्ता है।

उपर्युक्त विवरण के आधार पर निष्कर्ष स्वरूप कहा जा सकता है कि बालकों की शैक्षिक उपलब्धि पर आत्म–प्रत्यय का सार्थक प्रभाव पड़ता है। यदि बालक–स्वयं को योग्य, विश्वासी एवम् यथेष्ठ (dequate) के रूप में प्रत्यक्षीकृत करता है तो वह उच्च शैक्षिक उपलब्धि को प्राप्त करता है। इस सन्दर्भ में **भसीन (1975)** ने अपने शोध अध्ययन के परिणामस्वरूप पाया कि यदि बालक उच्च एवम् धनात्मक आत्म–प्रत्यय वाला है तो उन बालकों की तुलना में, जो कि निम्न व नकारात्मक आत्म–प्रत्यय वाले हैं, विद्यालय, अध्यापक, अधिगम परिस्थितियों एवम् अनुभवों के प्रति उच्च व धनात्मक दृष्टिकोण रखता है।

उपर्युक्त विवरण के आधार पर निष्कर्ष स्वरूप कहा जा सकता है कि व्यक्ति के व्यवहार पर मनुष्य की अपनी स्थिति का, अपने विचारों का और अपने अनुमानों का बहुत प्रभाव पड़ता है। किसी यक्ति का स्वमूल्यांकन उसके व्यवहार को उचित दिशा प्रदान करने वाला कारक है अर्थात् किसी व्यक्ति का व्यक्तित्व और व्यवहार ठीक वैसे ही बनता जाता है जैसा कि वह अपने बारे में सोचता है, अनुभव करता है। अच्छे जीवन के लिए उपयुक्त आत्म–प्रत्यय का होना अत्यन्त आवश्यक है। अन्यथा व्यक्ति अपने को भार स्वरूप समझने लगता है। वास्तव में आत्म–प्रत्यय का अति उच्च एवम् अति निम्न होना दोनों ही यथार्थता से परे हैं। जीवन में सफल वही व्यक्ति होता है जिसका आत्म–प्रत्यय वास्तविकता के निकट होता है। इसका यह तात्पर्य कि स्वयं को अतिश्रेष्ठ मानना भी उतना बुरा है जितना कि स्वयं को अत्यन्त हीन मान लेना। सफलता तो वास्तविकता में ही निहित होती है। वह व्यक्ति जो अपनी क्षमता, मर्यादा और सीमाओं का सही आकलन करता है वह सफलता की ओर बढ़ता जाता है। स्पष्ट है कि वास्तविक आत्म–प्रत्यय सफलता की कुंजी है।

उपर्युक्त विवरण से स्पष्ट होता है कि संगठित व समायोजित व्यक्तित्व के लिए उपयुक्त व वांछनीय आत्म–प्रत्यय का होना अति आवश्यक है। जब कभी आत्म की प्रक्रिया में कहीं त्रुटि हो जाती है तो व्यक्तित्व का संगठन समायोजित न होकर कुसमायोजित होता है। फलतः व्यक्ति अपने एवम् समाज दोनों के लिए भार एवम् समस्याओं का भण्डार बन जाता है। इससे दोनों को ही महान क्षति होती है।

आत्म–प्रत्यय एक अर्जित गुण है। इस सम्बन्ध में **वसन्ता (1973)** ने कहा है, "इस बात पर सभी लोग एक मत हैं कि आत्म–प्रत्यय एक अर्जित गुण है जो जन्म के समय किसी बालक में विद्यमान नहीं होता। यह तो वातावरण से उसकी अन्तः क्रिया के फलस्वरूप विकसित होता है।" इस प्रकार स्पष्ट है कि आत्म–प्रत्यय अर्जित गुण होने के कारण इसे विकसित तथा इसके स्वरूप को नियन्त्रित किया जा सकता है।

2.2.6 सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु के क्षेत्रमें हुए आनुभाविक शोध अध्ययन :–

सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु के सन्दर्भ में हुए अनेक शोध अध्ययनों, यथा–**बारटाल एवम् बार–जोहर (1977), कॉलमैन (1966), सोलोमोन एवम् ऑवरलेण्डर (1974), क्रेन्डल केट्कोब्सकी एवम् क्रेन्डल (1965)** से यह स्पष्ट हो चुका है कि विद्यार्थियों का सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु विद्यार्थियों की विशिष्ट योग्यताओं, विशिष्ट आशाओं व रूचियों से घनिष्ठ रूप से सम्बन्धित होता है तथा आन्तरिक व बाह्य सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु को अनेक कारक प्रभावित करते हैं। जैसे– उपलब्धि, सामाजिक स्थिति, देश–काल, परिस्थिति आदि। जिन व्यक्तियों का आन्तरिक सामजिक प्रतिक्रया केन्द्र बिन्दु होता है, वे व्यक्ति उन व्यक्तियों से हर क्षेत्र में अधिक श्रेष्ठ होते हैं जिनका बाह्य सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु होता है; क्योंकि आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु वाले व्यक्ति जो भी व्यवहार करते हैं, वह लक्ष्य को ध्यान में रखते हुए व्यवहार करते हैं, धैर्यपूर्वक कार्य करते हैं, कौशल व योग्यता के आधार पर कार्य करते हैं व लक्ष्य को प्राप्त करने के लिए अधिक सूचनाएं एकत्रित करने के साथ–साथ क्रमबद्ध अध्ययन करते हें, अपने सीखे गए कार्यों का शीघ्र पुनः स्मरण कर लेते हैं व स्थानान्तरण शीघ्र व सही प्रकार से करते हैं। इनका समायोजन ठीक प्रकार से होता है। चुनौतीपूर्ण परिस्थितियों का सामना करने में यह जरा भी नहीं हिचकिचाते हैं और जिन व्यक्तियों का बाह्य सामाजिक नियन्त्रण केन्द्र बिन्दु होता है वे उपर्युक्त सभी विशेषताओं के विपरीत व्यवहार करते हैं।

सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु में परिवर्तन के सन्दर्भ में भी अनेक अध्ययन हुए हैं जिनसे यह स्पष्ट होता है कि व्यक्ति के सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु में परिवर्तन, एक सीमा तक किया जा सकता लेकिन इसके परिवर्तन में वास्तविक आयु का अधिक प्रभाव पड़ता है **(पेन्क, 1969 बियालेर, 1961)**। कक्षागत परिस्थिति में छात्रों के आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु को ध्यान केन्द्रित करके तथा वातावरण में स्थिरता आदि उत्पन्न करके बढ़ाया जा सकता है। इसके अतिरिक्त वैयक्तिक परामर्श सत्र, उपलब्धि प्रेरणा, प्रशिक्षण कोर्स, साइकोथेरेपी, क्वेसी ग्रुप थेरेपी, व्यावहारिक क्रियाएं केन्द्रित थेरेपी और इसी प्रकार की अन्य प्रविधियों के द्वारा सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु की स्थिति में परिवर्तन किया जा सकता है **(डी चार्म 1972, 1976, दुआ 1970, नास्की एवम् बारनस 1973, बार–टाल एवम् लीनहारड्ट 1975, चान्डलर 1975, वेग एवम् स्टाइल्स 1975, शोरे, मिलग्राम एवम् मेल्सकी 1971 आदि)**।

उपरोक्त अध्ययनों से यह निष्कर्ष निकलता है कि विद्यार्थियों के सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु को बाह्य से आन्तरिक किया जा सकता है और इससे उसकी शैक्षिक उपलब्धि को आगे बढाया जा सकता है।

चाण्डलर (1975) ने अपने अध्ययनों में पाया कि जूनियर कक्षाओं के निम्न उपलब्धि वाले बालकों को यदि द्वितीय अथवा तृतीय कक्षाओं में पढ़ने वाले बालकों का शिक्षक बना दिया जाए तो

उन निम्न उपलब्धि वाले जूनियर कक्षाओं के बालकों के आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु में महत्वपूर्ण धनात्मक वृद्धि होती है। इसका कारण स्पष्ट करते हुए इन्होंने व्यक्त किया कि शिक्षक की भूमिका निभाने पर उत्तरदायित्व तथा स्वयं के ज्ञानात्मक स्तर की अनूभूति में वृद्धि हो जाती है।

सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु किस सीमा तक जाति से प्रभावित होता है इस सन्दर्भ में अनेक विद्वानों द्वारा शोध अध्ययन, यथा–**बैटिल एवम् रॉटर (1973), अग्रवाल (1975), चौहान (1977), ठकराल (1977), सिंह (1983), वार्ड (1986), गोरह्म (1987), गुप्ता (1994) आदि** किए गए। इन शोध अध्ययनों के परिणामों से इंगित होता है कि विद्यार्थियों का सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु सामाजिक वंचन से प्रभावित होता है।

अग्रवाल (1975) एवम् ठकराल (1977) ने सवर्ण जाति एवम् अनुसूचति जाति के विद्यार्थियों के सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु का अध्ययन किया। अपने अध्ययन के अन्तर्गत सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की तुलना में अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों को बाह्य सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु वाली श्रेणी का पाया। **चौहान (1977)** के अनुसार, हरिजन समूह के विद्यार्थी 'भाग्य' को महत्व देते हें जबकि उच्च वर्ग के विद्यार्थी व्यक्तिगत परिश्रम व व्यक्तित्व गुणों को महत्व देते हैं।

गोरह्म एवम् सेल्फ (1987) ने शैक्षिक रूप से वंचित विद्यार्थियों (46 महिलाएं व 29 पुरूष) तथा नियमित शिक्षा प्राप्त कॉलेज विद्यार्थियों के 76 (38 छात्राएं व 38 छात्र) प्रतिदर्श पर सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु वाला पाया गया। **सिंह (1983)** ने 50 सामाजिक–सांस्कृतिक रूप से वंचित एवम् 50 अवंचित विद्यार्थियों के प्रतिदर्श पर सामाजिक–सांस्कृतिक वंचन एवम् सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु के सम्बन्ध का अध्ययन किया। सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु के मापन हेतु लेविनंसन एवम् मिलर की आन्तरिक–बाह्य प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु मापनी का संधोशित मापनी (revised scale) का प्रयोग किया गया। अध्यन के फलस्वरूप पाया गया कि अवंचित विद्यार्थियों की तुलना में वंचित विद्यार्थी अधिक बाह्य सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु वाले तथा कम आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु वाले थे। **गुप्ता (1994)** ने उच्चतर माध्यमिक विद्यालयों के सवर्ण व अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के सामाजिक प्रतिक्रिया के केन्द्र बिन्दु का अध्ययन किया तथा पाया कि सवर्ण जाति के विद्यार्थी अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की तुलना में आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु वाले थे।

सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु व यौन–भिन्नता के सम्बन्ध में किए गए अनेक शोध अध्ययन यथा–**क्रेन्डल, केट्कोव्सकी एवम् प्रेसटन (1962), अग्रवाल एवम् कुमारी (1975), मकसद (1980), सेलीनी (1982), शर्मा (1984), भोग्याता (1986), गुप्ता (1988), शर्मा एवम् चड्ढ़ा (1989), फ्लेन (1991)** इंगित करते हैं कि यौन भिन्नता, सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु को प्रभावित करती है।

अग्रवाल एवम् कुमारी (1975) एवम् शर्मा एवम् चड्ढा (1989) के अनुसार, भारतीय समाज में पुरूषों का प्रभुत्व होने के कारण महिलाएं पुरूषों की अपेक्षा अधिक बाह्य–सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु वाली होती हैं। इसी प्रकार **सेलीनी (1982)** ने अपने शोध अध्ययन के अन्तर्गत पाया कि 15 वर्ष तक के छात्रएवम् छात्राओं दोनों का सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु बाह्य होता है लेकिन छात्राएं, छात्रों की तुलना में अधिक बाह्य सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु वाली थीं। **शर्मा एम. आर. (1984)** ने भी सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु में सार्थक यौन भिन्नता पाई। **गुप्ता (1988)** ने शिक्षक प्रशिक्षणार्थी छात्र एवं छात्राओ के सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु में सार्थक अन्तर नहीं पाया परन्तु छात्राओं को छात्रों की तुलना में बाह्य सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु प्रवृत्ति का पाया। **फ्लेन (1991)** ने 63 लड़के व लड़कियों (आयु 3 वर्ष 9 महीने), मध्यम स्तर के काले एवम् पूर्व प्राथमिक बच्चों, के प्रतिदर्श पर बौद्धिक उपलब्धि के पूर्वकथन में आत्म–प्रत्यय व सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु का अध्ययन किया। अध्ययनोपरान्त लड़कियों को लड़कों की तुलना में सार्थक रूप से अधिक बाह्य सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु वाला पाया गया। परन्तु **क्रेन्डल, केटकोव्सकी तथा प्रेसट्न (1962)** ने लड़कों की तुलना में लड़कियों को अधिक आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु वाला पाया।

मकसद (1980) तथा भोग्यात (1986) ने सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र में सार्थक मौन भिन्नता नहीं पाई। परन्तु मकसद (1980) ने बताया कि आन्तरिकता (internality) में आयु के साथ–साथ वृद्धि होती है। शिक्षित पीढ़ी के सन्दर्भ में **गुप्ता (1994)** का शोध अध्ययन उल्लेखनीय है। **गुप्ता (1994)** ने प्रथम तथा प्रथमोत्तर शिक्षित पीढ़ी के विद्यार्थियों के सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु का अध्ययन किया तथा निष्कर्ष प्राप्त किया कि प्रथमोत्तर शिक्षित पीढ़ी के विद्यार्थी तुलनात्मक रूप से आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु वाले थे।

शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु की कितनी भूमिका होती है ? इस सम्बन्ध में अनेकानेक विद्वानों द्वारा शोध अध्ययन किए गए। **क्रेन्डल, केटकोव्सकी एवम् प्रेसट्न (1962), मेसर (1972), बास, ऑलिनडिक एवम् व्यूकिनिक (1974), डुके एवम् नॉस्की (1974), वॉक एवम् ड्यूसेफी (1974), बुबटीन (1975), अग्रवाल एवम् गिडवानी (1978), बूथ एवम् सोमेरविल (1980), मकसद (1980), केनाय (1980), बार–टाल एवम् अन्य (1980), फॉस्टमेन एवम् मैथ्यू (1980), स्टाइपेक (1980), पर्सवानी (1982), मिश्रा (1983), पुरी (1984), सदॉस्की एवम् विलियर्ड (1985), कीथ एवम् अन्य (1986), मिश्रा (1987), बेहरवाल (1997), वर्मा एवम् शर्मा (1988), रन्धावा (1989), शर्मा एवम् चड्ढा (1989), सत्संगी (1989), वेश्चट्र (1990), श्रीवास्तव एवम् माथुर (1990), फ्लेन (1991), ग्रीन (1991), गुप्ता (1994) तथा वर्मा (1996) आदि** ने शैक्षिक उपलब्धि व सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु के मध्य धनात्मक सहसम्बन्ध पाया।

क्रेन्डल, केट्कोव्सकी एवम् प्रेसट्न (1962) ने आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु तथा शैक्षिक उपलब्धि के मध्य धनात्मक सहसम्बन्ध पाया। **मैसर (1972)** के अनुसार, आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु वाले विद्यार्थियों ने, बाह्य सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु विद्यार्थियों की तुलना में विद्यालय श्रेणी एवम् उपलब्धि परीक्षण पर उच्च अंक प्राप्त किए थे। **बास, ऑलिनडिक एवम् व्यूकिनिक (1974)** ने निम्न स्नातक श्रेणी के 70 स्त्रियों एवम् 36 पुरूषों के प्रतिदर्श पर रॅाटर की आन्तरिक व बाह्य मापनी एवम् अध्ययन आदत प्रश्नावली का प्रशासन किया गया। अध्ययन के परिणाम इंगित करते हैं कि आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु केन्द्रित पुरूष, बाह्य सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु पुरूषों की तुलना में अध्ययन में अधिक समय प्रदान करते हैं तथा आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु केन्द्रित पुरूषों की शैक्षिक उपलब्धि भी उच्च पाई गई थी।

डुके एवम् नॉस्की (1974) के अध्ययन के अन्तर्गत उच्च उपलब्धि, पुरूषों के सन्दर्भ में आन्तरिकता से सम्बन्धित पाई गयी जबकि स्त्रियों के सन्दर्भ में बाह्यता से सम्बन्धित पाई गई। **बुबुटीन (1975)** ने भी केवल लड़कों की उपलब्धि से समाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु की मात्रा को सार्थक रूप से सहसम्बन्धित पाया। **वॉक एवम् डुसेफी (1974)** के अनुसार, जो व्यक्ति आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु के हैं, उनमें साभिप्राय एवम् आकस्मिक अधिगम के मध्य दृढ़ सम्बन्ध तथा जो बाह्य सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु वाले हें उनमें दुर्बल सम्बन्ध पाया, इस प्रकार इन्होंने निष्कर्ष स्वरूप कहा कि आन्तरिक व बाह्य सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु में सूचनाओं को व्यवस्थित एवम् प्रयोग करने में अन्तर होता है। **अग्रवाल एवम् गिडवानी (1978)** ने उच्च आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु श्रेणी का समूह बाह्य सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु के समूह की तुलना में उपलब्धि प्रेरणा पर सार्थक रूप से उच्च स्तर को प्राप्त किया। **वारटाल एवम् अन्य (1980), स्टाइपेक (1980), केनाय (1980), मकसद (1980) एवम् बूथ एवम् सोमेरविल (1980)** ने अपने–अपने अध्ययनों के अन्तर्गत पाया कि जिन विद्यार्थियों का सामजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु बाह्य था उन विद्यार्थियों ने शैक्षिक उपलब्धि मापन पर आन्तरिक समाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु वाले विद्यार्थियों से कम अंक प्राप्त किए थे अर्थात् उच्च उपलब्धिकर्त्ता विद्यार्थी, निम्न उपलब्धिकर्त्ता विद्यार्थियों की तुलना में आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केद्र बिन्दु वाले पाये गये। **फॉस्टमेन एवम् मैथ्यू (1980)** के परिणाम शैक्षिक उपलब्धि व आन्तरिकता के मध्य धनात्मक सम्बन्ध को इंगित करते हैं। परन्तु **प्राक्यूक एवम् ब्रीन (1973), ब्राउन (1980) तथा डाउनिंग (1990)** ने शैक्षिक उपलब्धि व सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु के मध्य धनात्मक सार्थक सहसम्बन्ध नहीं प्राप्त किया।

सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु, सामाजिक–आर्थिक स्तर, बुद्धि, आत्म–प्रत्यय आदि अन्य चरों से किस प्रकार प्रभावित होता है ? इस सन्दर्भ में शोध अध्ययनों, यथा– **बारटाल एवम् अन्य (1980)** ने अपने शोध अध्ययन के अन्तर्गत पाया कि जो विद्यार्थी आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केद्र बिन्दु के थे उनका सामाजिक आर्थिक स्तर भी उच्च था। **स्टाइपेक (1980)** ने प्रथम कक्षा के

मध्यम सामाजिक–आर्थिक स्तर के विद्यार्थियों को निम्न सामाजिक–आर्थिक स्तर के विद्यार्थियों की तुलना में, आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु वाला पाया। **डायमण्ड (1981)** के अनुसार, जिन विद्यार्थियों का सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु आन्तरिक था वह अपनी कक्षा में अधिक सन्तुष्टि अनुभव करते थे तथा स्व निर्णय लेने में भी उत्तम थे।

टेलर (1982) के अध्ययन के अन्तर्गत निर्णीत व्यवसाय (vocationally decided) वाले छात्रों की तुलना में अनिर्णीत व्यवसाय (vocationally undecided) वाले छात्र उच्च बाह्य सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु वाले तथा निम्न शैक्षिक उपलब्धि वर्ग के पाये गये। पार्वती एवम् **स्वामीनाथन (1985)** के अनुसार, कार्यरत महिलाओं के पुत्र अन्य महिलाओं के पुत्रों, की तुलना में अपेक्षाकृत अधिक बाह्य सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु वाले थे तथा व्यवसायरत महिलाओं की लड़कियाँ जिनकी स्वीकृति प्रेरणा उच्च थी; बाह्य सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु वाली थीं।

भन्ना (1985) ने बताया कि भारतीय बालक ज्ञानात्मक, सामाजिक तथा भौतिक पक्षों में प्राप्त सफलता/असफलता के लिए स्वयं को उत्तरदायी मानते हैं। **गुथरी एवम् करेन (1985)** के अनुसार, जो विद्यार्थी बाह्य सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु वाले थे उनमें आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु वाले विद्यार्थियों की तुलना में नैतिक निर्णय (moral judgement) सम्बन्धी विकास निम्न स्तर का हुआ था।

ब्राउन (1980) ने सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु व शैक्षिक उपलब्धि में कोई महत्वपूर्ण सम्बन्ध नहीं पाया परन्तु बुद्धि व सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु में सार्थक सम्बन्ध पाया तथा कहा कि सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु, बुद्धि की अपेक्षा शैक्षिक उपलब्धि का फलन है। **शर्मा (1986)** के अनुसार आन्तरिक–बाह्य सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु विद्यार्थियों के बौद्धिक निष्पादन को महत्वपूर्ण ढंग से प्रभावित करता है।

भोग्यात (1986) के अध्ययन के अन्तर्गत ग्रामीण व शहरी विद्यार्थियों ने सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु पर भिन्नता प्रदर्शित नहीं की। परन्तु सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु तथा आत्म–प्रत्यय के मध्य (0.345) सार्थक सहसम्बन्ध को प्राप्त किया।

मेन (1990) ने समस्या समाधान व सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु में सार्थक सम्बन्ध पाया। आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु वाले विद्यार्थियों ने अति शुद्ध रूप से समस्याओं के समाधानों को प्रस्तुत किया था। अतः आन्तरिकता उच्च शुद्धता से सम्बन्धित हैं। लीफकोर्ट एवम् **तेलगी (1971)** ने अपने शोध अध्ययन के आधार पर कहा कि संज्ञानात्मक क्रिया (cognitive activity) के पूर्वकथन में सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु का सार्थक प्रभाव पड़ता है।

मिश्रा (1983) ने 10-13 वर्ष के शहरी क्षेत्र से 115 सामाजिक आर्थिक रूप से लाभान्वित एवम् 77 सामाजिक आर्थिक रूप से अलाभान्वित लड़कों का तथा ग्रामीण क्षेत्र से 118 लाभान्वित

तथा 68 अलाभान्वित लड़कों के प्रतिदर्श पर सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु तथा शैक्षिक उपलब्धि के सम्बन्ध का अध्ययन किया। सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु के मापन हेतु क्रोम्बेल लॉकस ऑफ कन्ट्रोल (बच्चों के लिए) स्केल के भारतीय अनुकूलन का प्रयोग किया। अध्ययन के फलस्वरूप पाया कि जिन विद्यार्थियों का सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु आन्तरिक था उन विद्यार्थियों ने शैक्षिक उपलब्धि पर उच्च अंक प्राप्त किये थे तथा ग्रामीण तथा जनजातीय बच्चों की तुलना में शहरी अलाभान्वित बच्चों ने सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु मापनी पर उच्च अंक प्राप्त किये थे। **गुप्ता (1994)** ने सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों पर किए अध्ययन में पाया कि दोनों वर्गों के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु का धनात्मक व सार्थक योगदान है। **वर्मा (1996)** के अनुसार विद्यार्थियों की अंग्रेजी, हिन्दी, गणित, सामान्य विज्ञान, सामाजिक विषयों में शैक्षिक उपलब्धि, सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु से धनात्मक सार्थक रूप से प्रभावित होती है।

सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु के क्षेत्र में हुए आनुभाविक शोध अध्ययनों का विश्लेषण करने से स्पष्ट होता है कि विद्यार्थियों के सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु को विभिन्न कारक, यथा – जाति, शिक्षित पीढ़ी, यौन–भिन्नता, शैक्षिक उपलब्धि आदि प्रभावित करते हैं।

2.2.7 विलम्ब तुष्टि के क्षेत्रमें हुए शोध–अध्ययन :–

मानव व्यवहार तथा अपेक्षा की विशिष्ट विशेषता स्वयं के ऊपर बाधाओं को थोपना, अपने व्यवहार में अवरोध उत्पन्न करना तथा उपलब्ध तुष्टि को विलम्बित करना है। तात्कालिक परन्तु तुच्छ पुरूस्कार (immediate small reward) तथा विलम्बित परन्तु वृहद पुरूस्कार (delayed lager reward) के चयन में व्यक्ति प्रेरित होकर कार्य करता है। ये पुरस्कार उसकी प्रवृत्ति के नियंत्रण को अभिव्याप्त करते हैं। उच्च उपलब्धियों हेतु महत्वपूर्ण व जटिल कार्यों के कर्त्ता बालकों एवं उनके अभिभावकों का व्यवहार उपदेशपरक होता है, जिसमें लक्ष्य की विलम्ब तुष्टि (delay & postponement of drive satisfaction) का समावेश होता है। निश्चित रूप से व्यक्तियों की इच्छाओं की विलम्ब तुष्टि विवध चरों के जटिल क्रम पर आधारित है।

विलम्ब तुष्टि के क्षेत्र में अतिअल्प मात्रा में शोध सम्पन्न किए गये हैं जो विलम्ब तुष्टि तथा शैक्षिक उपलब्धि के सहसम्बन्ध को स्पष्ट करते हैं।

मिशेल (1958) द्वारा नीग्रो तथा पूर्वी भारतीय समूहों के सांस्कृतिक वैषम्य को ज्ञात करने हेतु एक प्रयोगात्मक अध्ययन किया जिसमें विषयी के विलम्बित पुनर्बलन (delayed reinforcement) की प्राथमिकता को स्पष्ट किया तथा निष्कर्ष स्वरूप पाया कि दोनों समूहों के तात्कालिक तुच्छ पुरूस्कार तथा विलम्बित परन्तु वृहद् पुरूस्कार के प्रति प्राथमिकताओं में सार्थक अन्तर होता है।

मिशेल (1961) ने अपने अध्ययन में उपलब्धि प्रेरणा तथा विलम्ब तुष्टि के मध्य सहसम्बन्ध को उदघाटित किया। प्रतिदर्श में 11-14 वर्ष की आयु के 112 नीग्रो बच्चों को लिया गया। अध्ययन

परिणाम इंगित करते हैं कि वे बालक जिन्होंने व्यवहार सम्बन्धी मापों तथा शाब्दिक मापों पर विलम्बित पुरूस्कार को प्राथमिकता प्रदान की थी वे तात्कालिक पुरूस्कार को प्राथमिकता प्रदान करने वाले बालकों की तुलना में उपलब्धि प्रेरणा पर सार्थक रूप से उच्च थे।

बण्डूरा एवं मिशेल (1965) के अध्ययन में पुरूस्कृत व्यवहार के विलम्ब में सापेक्षिक परिमाण तथा स्थिरता की, वास्तविक जीवन तथा सांकेतिक (लिखित) प्रतिमान के उद्घाटन की क्रिया के रूप में तुलना की गई। प्रतिमान दर्शन तथा लिखित प्रतिक्रियाओं का प्रभाव जीवन्त प्रतिमान दर्शन के समान था। यद्यपि उक्त समानता में सांकेतिक प्रतिमान न्यून निश्चितता तथा न्यून सामान्यीकृत था।

मिशेल एवं अण्डरवुड (1974) ने विलम्ब तुष्टि के निमित्त कल्पना शक्ति (instrumental ideation) पर अनुसन्धान किया। प्रस्तुत अध्ययन में पूर्व–विद्यालयी बच्चों को पुरूस्कार स्वरूप वस्तुएं दिखाई गईं। समस्त बच्चों को वस्तुओं के विषय में कल्पना करने के लिए प्रेरित किया गया। विश्वास किया गया कि वस्तुओं के प्रति कल्पना शक्ति विलम्ब अवधि (instrumental ideation) को समाप्त करेगी अथवा कल्पना शक्ति विलम्ब समय (non instrumental ideation) को प्रभावित करेगी। अध्ययन के परिणामस्वरूप पाया गया कि बच्चे निमित्त–कल्पना शक्ति स्थिति में अनिमित्त कल्पना शक्ति स्थिति की तुलना में प्रतीक्षा करने में सक्षम थे। अध्ययन में यौन–भिन्नता का सार्थक प्रभाव पाया गया। लड़कियाँ तुलनात्मक रूप से उच्च विलम्ब तुष्टि वाली थीं।

वनारसे (1970) ने विलम्ब तुष्टि तथा शैक्षिक उपलब्धि के सन्दर्भ में अध्ययन किया तथा नवम् व दशम् कक्षाओं के 75 विद्यार्थी न्यादर्श में समाहित किए। अध्ययनोपरान्त निष्कर्ष प्राप्त हुए कि निम्न शैक्षिक उपलब्धि प्राप्तकर्त्ता विद्यार्थी उच्च शैक्षिक उपलब्धि प्राप्तकर्त्ता विद्यार्थियों की तुलना में तात्कालिक तुष्टि को प्राथमिकता प्रदान करते हैं।

निसन (1974) ने विलम्ब तुष्टि तथा प्रभावी बाधा (imposed inhibitory) के सन्दर्भ में अध्ययन किया। तात्कालिक पुरूस्कार तथा विलम्बित पुरूस्कार हेतु पूर्व विद्यालयी से तृतीय कक्षा के 128 बचे प्रतिदर्श में समाहित किए गए। एक प्रयोगात्मक परिस्थिति में बच्चों को प्रदत्त चिन्ह के समय तक अपनी प्रतिक्रियाओं को विलम्बिति करने को कहा गया। 45 सैकण्ड पश्चात् प्रतिक्रिया व्यक्त की गई। अध्ययन के परिणाम स्पष्ट करते हें कि द्वितीय श्रेणी के बच्चों में प्रभावी विलम्बित प्रतिक्रिया अधिक चयन को आमंत्रित करती हैं। प्रभावी विलम्बित प्रतिक्रिया विलम्ब पुरूस्कार के सन्दर्भ में, सार्थक रूप से अधिक या कम आयु के बच्चों के चयन को प्रभावित नहीं करती है।

मूर, क्लेबर्न एवम् अण्डरवुड (1976) ने विलम्ब तुष्टि में भूमिका प्रभाव का अध्ययन किया। अध्ययन में 3-5 वर्ष के बच्चों को सकारात्मक, नकारात्मक तथा निष्क्रिय पदों पर अपनी भावनाएं व्यक्त करने हेतु निर्देश प्रदान किए गए। तत्पश्चात् उनकी तात्कालिक किन्तु कम प्राथमिक पुरूस्कार तथा विलम्ब प्राथमिक पुरूस्कारों के मध्य चयन करने को दिया गया। निष्कर्ष स्पष्ट करते हैं कि सकारात्मक भूमिका वाले विषयी विलम्बित पुरूस्कार को तथा तात्कालिक पुरूस्कार को प्राथमिकता प्रदान करते हैं।

आईसर (1977) द्वारा कृत अध्ययन में बुद्धि तथा विलम्बित पुरूस्कारों के लिए कार्य प्राथमिकता में सहसम्बन्ध ज्ञात किया गया। एक परिष्कृत कार्य निष्पादन में सफलता अथवा विफलता के विषय में सूचना एकत्रण के पश्चात्, 61 IV तथा V श्रेणी के विद्यार्थियों ने तात्कालिक तथा न्यून पुरूस्कारों को चयनित किया तथा कार्य के सफल निष्पादनकर्त्ताओं ने विलम्बित वृहद् पुरूस्कार को प्राथमिकता दी अर्थात् बुद्धि तथा विलम्ब तुष्टि में धनात्मक सार्थक सम्बन्ध प्राप्त किया गया।

फ्राय एवम् प्रेस्टन (1980) ने विलम्ब तुष्टि का कार्य के परिमाण से सम्बन्धित पुरूस्कार के फलन के रूप में अध्ययन किया। न्यादर्श में 8-11 वर्ष के 308 मध्यम वर्गीय लड़कों तथा लड़कियों को सम्मिलित किया गया। निष्कर्ष स्वरूप, जैसा कि परिकल्पित किया गया था विलम्ब तुष्टि उस समय सर्वाधिक थी जब कार्य निष्पादन आकांक्षित था तथा कार्य कथित पुरूस्कार से सम्बन्धित था।

येट्स, लिपेट् तथा येट्स (1981) ने एक प्रयोगात्मक अध्ययन में 180 पूर्व विद्यालयी बच्चों के विलम्ब तुष्टि पर आयु, धनात्मक प्रभाव तथा निर्देश प्रभाव का परीक्षण किया। अध्ययन के परिणाम प्रदर्शित करते हैं कि धनात्मक प्रभाव तथा निर्देश विलम्ब तुष्टि की मात्रा से सम्बन्ध होता है।

श्वाज, शैर्गर एवम् ल्यॉन्स (1983) ने तीन, चार तथा पाँच वर्षीय पूर्व विद्यालयी बच्चों की विलम्ब तुष्टि का अध्ययन किया। तात्कालिक पुरूस्कार तथा विलम्बित पुरूस्कार के मध्य चार चयन बिन्दु प्रस्तावित किए गए। अध्ययन के परिणाम दर्शाते हैं कि आयु तथा विलम्ब तुष्टि में धनात्मक सार्थक सहसम्बन्ध पाया जाता है।

गोल्डमैन तथा फ्रांसेज (1985) ने 64 (6-10 वर्ष) बच्चों की विलम्ब क्षमता तथा पाँच प्रत्ययात्मक योग्यताओं का अध्ययन किया तथा निष्कर्ष निकाला कि समय प्रत्यय के अवबोध की क्षमता आयु की वृद्धि के साथ–साथ बढ़ती है साथ ही आयु के साथ कार्य करने की समायवधि भी अधिक होती जाती है।

रेपपोर्ट तथा साथियों (1986) ने 6-8 वर्षीय आयु के लड़कों पर भग्नाशा के प्रभाव का अध्ययन किया। अध्ययनोंपरान्त पाया कि सामान्य नियन्त्रित विषयी की तुलना में उच्च भग्नाशा वाले विषयी समस्यापूर्ति के चयन हेतु तात्कालिक पुरूस्कार को प्राथमिकता प्रदान करते हैं।

सत्संगी (1989) ने विज्ञान विषय के विद्यार्थियों की विलम्ब तुष्टि तथा शैक्षिक उपलब्धि का अध्ययन किया। अध्ययन में स्वतन्त्रचरों के रूप में सामाजिक–प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु, जोखिमपूर्ण व्यवहार तथा कार्य–प्रयत्नशीलता को भी सम्मिलित किया गया था। अध्ययनोपरान्त पाया कि समिष्टि में विलम्ब तुष्टि की प्रवृत्ति उच्च थी जो दूरगामी लक्ष्यों की प्राप्ति हेतु विद्यार्थियों की ऐच्छिक स्थगन प्रवृत्ति को दर्शाती है। शोध परिणाम विलम्ब तुष्टि तथा शैक्षिक उपलब्धि में उच्च धनात्मक सहसम्बन्ध ($r = 0.46$) को भी दर्शाते हैं। प्रस्तुत शोध में सत्संगी ने शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारक तत्व के रूप में विलम्ब तुष्टि के 15% योगदानात्मक भूमिका को इंगित किया।

सत्संगी (1993) ने उच्च माध्यमिक स्तर के विज्ञानवर्ग के विद्यार्थियों की विलम्ब तुष्टि, सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु तथा शैक्षिक उपलब्धि का अध्ययन किया तथा निष्कर्ष निकाला कि छात्रों की शैक्षिक उपलब्धि पर विलम्ब तुष्टि का सार्थक प्रभाव दृष्टिगोचर नहीं होता (F = >0.05); जबकि छात्राओं की शैक्षिक उपलब्धि विलम्ब तुष्टि द्वारा सार्थक रूप से प्रभावित होती है।

कुशवाहा (2004) ने उच्च माध्यमिक स्तर के गणित के विद्यार्थियों की विलम्ब तुष्टि तथा शैक्षिक उपलब्धि का अध्ययन किया तथा निष्कर्ष निकाला कि छात्रों की शैक्षिक उपलब्धि पर विलम्ब तुष्टि का सार्थक प्रभाव दृष्टिगोचर होता है।

2.2.8 शैक्षिक अभिप्रेरणा के क्षेत्र में कृत शोध अध्ययन :–

शैक्षिक अभिप्रेरणा एक ऐसा क्षेत्र है जिसके अन्तर्गत शोधार्थिनी द्वारा विवेचित तीनों आयामों यथा–शैक्षिक आकांक्षा, अध्ययन सम्बन्धी आदतें तथा विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति का पृथक्–पृथक् तथा सम्मिलित रूपों में अनेकों शोधकर्त्ताओं द्वारा शोध–अध्ययन किए गए। अतः आवश्यक है कि उक्त तीनों आयामों तथा सम्मिलित रूप में शैक्षिक अभिप्रेरणा के सन्दर्भ में किए गए शोध अध्ययनों का विवेचन किया जाए –

(i) शैक्षिक आकांक्षा के क्षेत्र में कृत शोध अध्ययन :–

शैक्षिक आकांक्षा तथा बुद्धि के सन्दर्भ में **जगन्नाथन (1985), शिवप्पा डी. (1980), चोपड़ा (1982), बेदी (1982), पाल (1984) तथा दास (1986)** के अध्ययनों के परिणाम स्पष्ट करते हैं कि उच्च शैक्षिक आकांक्षा वाले विद्यार्थी बुद्धि में औसत से अधिक होते हैं।

जगन्नाथन् (1985) ने कक्षा पंचम् में अध्ययनरत् विद्यार्थियों की शैक्षिक आकांक्षा तथा बुद्धि के मध्य धनात्मक सम्बन्ध प्राप्त किया। इसी परिप्रेक्ष्य में **शिवप्पा (1980)** ने बंगलौर की हाईस्कूल कक्षाओं के 900 शिक्षार्थियों की शैक्षिक आकांक्षा का अध्ययन किया तथ पाया कि दोनों ही चर परस्पर सार्थक धनात्मक रूप से सहसम्बन्धित होते हैं। **बेदी (1982) तथा पाल (1984)** ने भी किशोरों की बुद्धि तथा शैक्षिक आकांक्षा के मध्य धनात्मक सार्थक सहसम्बन्ध ज्ञात किया।

यौन–भिन्नता के सन्दर्भ में **पाल, आर. (1984)** ने उच्चतर माध्यमिक विद्यालयों के छात्र–छात्राओं की शैक्षिक आकांक्षा का अध्ययन किया तथा निष्कर्ष ज्ञात किया कि छात्राओं की तुलना में छात्र उच्च शैक्षिक आकांक्षा (educational aspirant) वाले होते हैं।

शैक्षिक आकांक्षा तथा शैक्षिक उपलब्धि के सन्दर्भ में **मेनन (1972), शिवप्पा (1980), जगन्नाथन (1980), पाल (1984), कुमार (1986), दास (1986), अग्रवाल (1990), विम्स (1994), वीडियोजेमनी (1994) तथा सिंह एवं वर्मा (1995)** ने अपने शोध परिणामों में शैक्षिक आकांक्षा तथा शैक्षिक उपलब्धि के मध्य धनात्मक सहसम्बन्ध प्राप्त किया जबकि इसके विपरीत परिणामों को प्रदर्शित करते हुए **गुप्ता (1987)** ने शैक्षिक आकांक्षा तथा शैक्षिक उपलब्धि के मध्य ऋणात्मक सहसम्बन्ध उद्घोषित किया।

मेनन (1972), शिवप्पा (1980), जगन्नाथन (1985) ने पृथक्–पृथक् शोध अध्ययन दक्षिण भारत के विद्यार्थियों पर किए तथा पाया कि शैक्षिक आकांक्षा तथा शैक्षिक उपलब्धि में उच्च धनात्मक सहसम्बन्ध पाया जाता है अर्थात् उच्च उपलब्धिकर्त्ता विद्यार्थी प्रायः उच्चाकांक्षा युक्त होते हैं।

पाल (1984) तथा दास (1986) ने उच्चतर माध्यमिक विद्यालयों के विद्यार्थियों की शैक्षिक आकांक्षा तथा शैक्षिक उपलब्धि के मध्य सहसम्बन्ध का अध्ययन किया तथा निष्कर्ष निकाला कि उच्च शैक्षिक आकांक्षा वाले विद्यार्थी प्रायः परीक्षा में उच्च उपलब्धिकर्त्ता होते हैं। **दास (1986)** ने शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में शैक्षिक आकांक्षा के योगदान को 8.58% के रूप में स्पष्ट किया है।

जाति तथा शिक्षित पीढ़ी के सन्दर्भ में शैक्षिक आकांक्षा सम्बन्धित कोई अध्ययन शोधार्थिनी को प्राप्त नहीं हो पाया।

(ii) अध्ययन आदतें :–

बुद्धि तथा अध्ययन आदतों के सन्दर्भ में वस्तुतः सीमित अध्ययन ही शोधार्थी को प्राप्त हुए यथा– **शिवप्पा (1980), सिंह (1984), तथा कपूर (1987),** जो बुद्धि तथा अध्ययन आदतों के सन्दर्भ में भिन्न–भिन्न परिणामों को प्रदर्शित करते हैं। इस सन्दर्भ में **शिवप्पा (1980), कपूर (1987) तथा नन्दिता एवं तनिमा (2004)** के शोध परिणाम बुद्धि तथा अध्ययन आदतों को सार्थक रूप से सहसम्बन्धित उद्घोषित करते हैं जबकि **सिंह (1984)** के शोध परिणामों के अनुसार बुद्धि तथा अध्ययन आदतों के मध्य सम्बन्ध नहीं पाया जाता।

जाति के सन्दर्भ में **पाण्डा (1992)** ने अध्ययन आदतों पर शोध किया तथा ज्ञात किया कि उच्च जाति के विद्यार्थियों की अध्ययन आदतें निम्न जाति के विद्यार्थियों की तुलना में अपेक्षाकृत श्रेष्ठ होती हैं।

अध्ययन आदतों व यौन–भिन्नता के सन्दर्भ में कृत शोध अध्ययनों यथा **सिंह (1984) तथा पाण्डा (1992)** के परिणाम इंगित करते हैं कि अध्ययन आदतों में छात्र, छात्राओं की अपेक्षा श्रेष्ठ होते हैं। छात्र व्यवस्थित तथा क्रमबद्ध अध्ययन को प्राथमिकता प्रदान करते हें अतः उनकी अध्ययन आदतें छात्राओं की अध्ययन आदतों से श्रेष्ठ होती हैं।

अध्ययन आदतों तथा शैक्षिक उपलब्धि के सन्दर्भ में शोध अध्ययन का विशाल भण्डार यथा – **ब्राउन एवं फर्गुहर (1954), ब्रॉ एवं होल्समैनमैन (1956), माथुर, (1963), राव, (1965), सिन्हा (1965), वर्मा (1966), जमुआर (1966), श्रीवास्तव (1967), जैन (1967), श्रीवास्तव (1968), झा (1970), वनर्से (1970), धालीवाल (1971), चौधरी तथा जैन (1975), शिवप्पा (1980), गिरिजा (1980), सिंह (1984), पटेल (1986), कपूर (1987), पाण्डा (1992), तथा वर्मा (1996)** उपलब्ध हैं उक्त समस्त शोध परिणाम स्पष्ट करते हें कि विद्यार्थियों की श्रेष्ठ अध्ययन आदतें यथा – नियमित अध्ययन, क्रमबद्ध तथा व्यवस्थित अध्ययन विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को सार्थक तथा धनात्मक

रूप से अवश्य प्रभावित करती है। **राव (1965)** ने अध्ययन आदतों का शैक्षिक उपलब्धि निर्धारण में 66% योगदान स्पष्ट किया है। परन्तु **बाकर (1965)** के शोध परिणाम के अनुसार, अध्ययन आदतों तथा शैक्षिक उपलब्धि में परस्पर सम्बन्ध नहीं पाया जाता। यदि कोई सम्बन्ध विद्यमान है भी, तो वह सांख्यिकीय दृष्टि से असार्थक है।

(iii) विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति :–

विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति को एक सम्पूर्ण कारक के रूप में अध्ययित शोधकार्यो की संख्या अति अल्प हैं। अत शोधार्थिनी को प्राप्त अति अल्प शोधकार्यों को संकलित कर ही सन्तुष्ट होना पड़ा। **राव (1965), वनर्स (1970) तथा जगन्नाथन (1985)** के शोध परिणाम स्पष्ट करते हैं कि विद्यालय के प्रति सकारात्मक अभिवृत्ति तथा विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि में सार्थक धनात्मक सम्बन्ध होता है। **जगन्नाथन (1985)** ने निम्न तथा औसत उपलब्धिकर्त्ता विद्यार्थियों की विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति में 0.01 स्तर पर सार्थक भिन्नता प्राप्त की। उपरोक्त परिणामों के विपरीत **श्रीवास्तव (1967) तथा मेहता (1987)** ने शैक्षिक उपलब्धि तथा विद्यार्थियों की विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति में अपने शोध परिणामों में कोई अन्तर प्राप्त नहीं किया।

मेहता (1987) ने प्रथम शिक्षित पीढ़ी तथा प्रथमोत्तर शिक्षित पीढ़ी के विद्यार्थियों की विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति का अध्ययन किया तथा दोनों समूहों के विद्यार्थियों की अभिवृत्ति में सार्थक अन्तर नहीं प्राप्त किया ($t = 1.09$) परन्तु उन्होंने निष्कर्ष ज्ञात किया कि प्रथमोत्तर शिक्षित पीढ़ी के विद्यार्थी तुलनात्मक रूप से विद्यालय के प्रति सकरात्मक अभिवृत्ति रखते हैं।

शैक्षिक अभिप्रेरणा के क्षेत्र में कृत शोध अध्ययनों में **सिंह (1965), श्रीवास्तव (1978), देसाई (1979), हिरूनवाल (1980), सिंह (1984), जगन्नाथन (1985) तथा किर्क एवं माइकेल (1994)** के अध्ययन उल्लेखनीय हैं जिनमें से समस्त शोध परिणाम इस तथ्य की ओर निःसन्देह रूप से इंगित करते हैं कि शैक्षिक अभिप्रेरणा तथा शैक्षिक उपलब्धि में सार्थक धनात्मक सहसम्बन्ध पाया जाता है।

सिंह (1965) ने शैक्षिक उपलब्धि के असंज्ञानात्मक कारकों के अध्ययनोपरान्त पाया कि शैक्षिक अभिप्रेरणा तथा शैक्षिक उपलब्धि न केवल सार्थक रूप से वरन् धनात्मक सार्थक रूप से परस्पर सम्बन्धित है।

इसी सन्दर्भ में **श्रीवास्तव (1978)** ने शोधोपरान्त स्पष्ट किया कि बुद्धि, सामाजिक–आर्थिक स्तर तथा शैक्षिक उपलब्धि तीनों ही कारक शैक्षिक अभिप्रेरणा के साथ धनात्मक सार्थक रूप से सहसम्बन्धित होते हैं।

अतः उपरोक्त समस्त अध्ययनों के सिंहावलोकन द्वारा स्पष्ट होता है कि शैक्षिक अभिप्रेरणा न केवल अपने सम्मिलित रूप में वरन् पृथक्–पृथक त्रिआयामी रूप में भी विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के साथ सहसम्बन्धित है।

2.2.9 सामाजिक–आर्थिक स्तर के क्षेत्रमें कृत शोध अध्ययन :–

विगत् वर्षों में सामाजिक–आर्थिक स्तर के अन्य चरों के साथ सम्बन्ध को अन्वेषित किया गया। सामाजिक–आर्थिक स्तर तथा बुद्धि के क्षेत्र में **माथुर (1963) व चोपड़ा (1964)** ने पृथक्–पृथक कृत अध्ययनों में बुद्धि को सामाजिक–आर्थिक स्तर के साथ धनात्मक रूप से सहसम्बन्धित प्राप्त किया। **माथुर (1963)** के शोध में उक्त सम्बन्ध अति उच्च प्राप्त हुआ जिसके आधार पर शोधार्थी का कथन है कि उच्च सामाजिक–आर्थिक स्तर के विद्यार्थी तुलनात्मक रूप से उच्च बुद्धिलब्धि वाले तथा प्रतिभाशाली होते हैं।

शैक्षिक उपलब्धि तथा सामाजिक–आर्थिक स्तर के सन्दर्भ मं अध्ययन का विशाल भण्डार यथा– **कैम्प (1955), फ्रैंकल (1960), माथुर (1963), चोपड़ा (1964), जैन (1965), सत्यनन्दम् (1969), धामी (1974), अग्रवाल (1975), गोस्वामी (1978), ओझा (1979), खन्ना (1980), शिवप्पा (1980), होम चौधरी (1980), अरूणा (1981), राजपूत (1984), सिंह (1984), पटेल (1986), मेहरोत्रा (1986), कपूर (1987), गुप्ता (1987), गुप्ता (1994), पाण्डे व मलखुरी (2003) आदि** उपलब्ध हैं उक्त समस्त शोध परिणामों के अनुसार शैक्षिक उपलब्धि तथा सामाजिक–आर्थिक स्तर एक दूसरे से धनात्मक रूप से सम्बन्धित ही नहीं है वरन् सामाजिक–आर्थिक स्तर शैक्षिक उपलब्धि का सर्वोत्तम पूर्वकथनात्मक चर है।

उपरोक्त शोध अध्ययनों के परिणामों के विपरीत **झा (1970), सालुंके (1979), देसाई (1979) तथा नारंग (1987)** के परिणाम स्पष्ट करते हें कि सामाजिक–आर्थिक स्तर शैक्षिक उपलब्धि पर सार्थक प्रभाव नहीं डालता है। **नारंग (1987)** के अनुसार सामाजिक–आर्थिक स्तर ग्रामीण, अर्द्धग्रामीण तथा शहरी परिवेश में भी विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करने में असफल रहता है।

2.2.10 अनुसूचित जाति के बच्चों की समस्याओं एवम् विशेषताओं के सन्दर्भ में हुए आनुभाविक शोध अध्ययन :–

विशेष रूप से कुछ अध्ययन अनुसूचति जाति के बच्चों द्वारा सामना की जाने वाली समस्याओं को जानने हेतु किए गए। यथा - **आदिशेषैय्या एवम् रामानाथन (1979)** ने तमिलनाडु में शोध अध्ययन किया और निष्कर्ष स्वरूप पाया कि अनुसूचित जाति के सन्दर्भ में प्राथमिक स्तर पर शिक्षा में अपव्यय बहुत अधिक था तथा अधिकांश अनुसूचित जाति के विद्यार्थी अशिक्षित परिवारों (67.22%) से आते थे तथा इन की आर्थिक दशा अत्यन्त निम्न स्तर की थी।

सिंह (1979) ने राजस्थान में एक अध्ययन किया। अध्ययन के परिणाम दर्शाते हैं कि –

1. अनुसूचित जाति के लड़कों की तुलना में लड़कियाँ शिक्षा प्राप्त करने कम संख्या में आती थीं।
2. तुलनात्मक रूप से अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की आयु अधिक थी। तथा

3. सरकार के द्वारा प्रदान की जाने वाली छात्रवृत्तियों आदि के प्रति इनकी निम्न स्तर की जागरूकता थी।

सिंह, पाण्डे, दुबे एवम् अन्य (1979) ने उ.प्र. में एक अध्ययन किया। अपने अध्ययन के अन्तर्गत पाया कि अनुसूचित जाति के अधिकांश विद्यार्थियों के पास पर्याप्त अध्ययन (proper study) हेतु सौहार्दपूर्ण वातावरण (congenial atmosphere) का अभाव होता है। इसी तरह के परिणाम **सच्चिनानन्द (1979)** ने भी अपने शोध अध्यन के दौरान प्राप्त किए कि विद्यालय में अनूसूचित जाति के विद्यार्थियों का निष्पादन का स्तर निम्न होने के कारण, अध्यापकों के द्वारा घर पर पर्याप्त शैक्षिक वातावरण का अभाव बताया गया।

पिम्पले (1979) ने पंजाब के अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के सन्दर्भ में अध्ययन किया। अध्ययन के परिणामस्वरूप निम्न निष्कर्ष प्राप्त किए –

1. ऐसे विद्यार्थियों के अधिकांश माता–पिता अशिक्षित थे तथा उनका व्यवसाय कृषि था एवम् परिवार की आर्थिक दशाएं (economic condition) निम्न स्तर की थीं।
2. इनमें शालात्यागी (drop-out) दर अत्यधिक थी।
3. ये शैक्षिक गुणवत्ता (academic calibre) में हीन (inferior) थे।

चिटनिस (1979) ने महाराष्ट्र में अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के प्रतिदर्श पर अध्ययन कर यह पाया कि अधिकांश अनुसूचित जाति के विद्यार्थी वंचित परिवारों (disadvantaged homes) से आते हैं तथा इनके माता–पिता अशिक्षित थे अर्थात् अधिकांश विद्यार्थी प्रथम पीढ़ी शिक्षार्थी थे। सरकार के द्वारा प्रदान की जाने वाली शैक्षिक सुविधाओं के प्रति निम्न स्तर की राय (poor opinion) को प्रदर्शित करते थे तथा यह मानते थे कि ये सुविधाएं (facilities) उनकी आवश्यकताओं को पूरा करने हेतु पर्याप्त नहीं थीं।

दुबे (1979) ने अनुसूचित जाति एवम् अनुसूचित जनजाति के विद्यार्थियों की शैक्षणिक स्थिति एवम् उनकी बौद्धिक क्षमता के सन्दर्भ में अध्ययन किया। अध्ययन के परिणामस्वरूप यह पाया कि विद्यालय में जाने वाली अनुसूचित जाति एवम् जनजाति की लड़कियों का प्रतिशत बहुत कम था तथा अध्यापक यह भी अनुभव करते थे कि इनका बौद्धिक स्तर निम्न होता है। अतः इनके लिए आरक्षण की सुविधाएं न्यायपूर्वक हैं।

बागेश्वरी (1972) ने हरिजनों के स्तर एवम् जीवनयापन की प्रवृत्ति (earning trends) के सम्बन्ध में अध्ययन किया। अध्ययन के परिणामों के विश्लेषणोपरान्त यह पाया कि सवर्ण जाति (non-harijan) के विद्यार्थियों की तुलना में हरिजन विद्यार्थियों का साक्षरता स्तर निम्न था तथा अधिकांश अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के पिता अशिक्षित थे और वे अनुसूचित जाति के लिए सरकार के द्वारा दी जाने वाली सुविधाओं से भी अनभिज्ञ थे। संख्या में बहुत ही कम (17%)

अनुसूचित जाति के लोग पूर्ण रूप से रोजगार में लगे हुए थे तथा अधिकांश अनुसूचित जाति के लोगों के पास कृषि भूमि नहीं थी और वे बहुत ही दरिद्र दशा में जीवन यापन कर रहे थे।

शाह एवम् ठाकरे (1979) ने अनुसूचित जाति एवम् जनजाति की शैक्षिक समस्याओं के सम्बन्ध में अध्ययन किया। इन्होंने अपने अध्ययन के अन्तर्गत पाया कि अनुसूचित जाति एवम् जनजाति के विद्यार्थी अधिकांश प्रथम पीढ़ी शिक्षार्थी थे, स्वयं के द्वारा या पारिवारिक सदस्यों के द्वारा उनको किसी भी तरह की प्रेरणा प्राप्त नहीं थी लेकिन सरकार के द्वारा उनको प्रोत्साहित किया जाता था। अध्ययन के लिए जो आवश्यक आवश्यकताओं, यथा–प्रेरणा, योग्यता, अच्छी पढ़ने की आदतें, अच्छा निष्पादन आदि सभी का इनमें अभाव था।

गोयल (1972) ने वंचित वर्ग की शिक्षा के सम्बन्ध में अध्ययन किया। अध्ययन के परिणामस्वरूप पाया कि अनुसूचित जाति व जनजाति के विद्यार्थियों का सामाजिक–आर्थिक स्तर बहुत ही निम्न कोटि का था तथा ये विद्यार्थी ग्रामों में ही जीवन यापन करते थे तथा सरकार के द्वारा दी जाने वाली सुविधाओं से भी अनभिज्ञ थे।

सिंह एवम् दुबे (1979) ने माध्यमिक विद्यालयों के अनुसूचित जाति एवम् अनुसूचित जनजाति के विद्यार्थियों के प्रतिदर्श पर एक अध्ययन किया। अध्ययन के परिणामस्वरूप निम्न निष्कर्ष प्राप्त किए –

1. अनुसूचित जाति व जनजाति के विद्यार्थियों के माता–पिता की साक्षरता निम्न स्तर की थी।
2. अधिकांश ऐसे विद्यार्थी (68%) आर्थिक रूप से बहुत ही दरिद्रता का जीवन यापन कर रहे थे।
3. अधिकांश विद्यार्थियों के पास उचित अध्ययन हेतु समुचित घरेलू वातावरण का अभाव था।
4. लगभग 63% अध्यापकों ने अनुभव किया कि अनुसूचित जाति के विद्यार्थी अन्य विद्यार्थियों की तुलना में बुद्धि में पिछड़े हुए होते हैं।

इन्हीं परिणामों के समान निष्कर्ष **देसाई व पानडोर (1979)** ने अपने अध्ययन के अन्तर्गत प्राप्त किए। इन्होंने अपने शोध अध्ययन के आधार पर पाया कि अधिकांश अनुसूचित जाति के विद्यार्थी प्रथम शिक्षार्थी (first generation learners) थे, तथा वे यह विश्वास करते हैं कि उनकी स्थिति में सुधार तो हुआ है लेकिन उच्च वर्ग के विद्यार्थियों से अभी भी पिछड़े हुए हैं। इन विद्यार्थियों के सन्दर्भ में शिक्षकों की अवधारणा थी कि ये विद्यार्थी शैक्षिक प्रगति और प्रक्रियाओं में अपेक्षाकृत पिछड़े हुए हैं।

रथ एवम् मिश्रा (1979) ने अध्ययन किया कि अनूसूचित जाति के अधिकांश विद्यार्थी ग्रामीण क्षेत्र से आते हैं और इनका सामाजिक आर्थिक स्तर निम्न होता है। ये विद्यार्थी यह भी अनुभव करते हैं कि कुछ अध्यापकों के द्वारा इनको उपेक्षित (neglect) किया जाता है।

जोशी (1979) ने अनुसूचित जाति एवम् जनजाति की शैक्षिक समस्याओं के सम्बन्ध का अध्ययन माध्यमिक विद्यालय में अध्ययनरत् 275 विद्यार्थी, 275 अभिभावक तथा 53 अध्यापकों के प्रतिदर्श पर किया। प्रदत्त संग्रह हेतु विद्यार्थियों, अध्यापकों एवम् अभिभावकों के लिए अलग–अलग प्रश्नावलियों का प्रयोग किया। अध्ययन के परिणाम स्वरूप पाया कि (1) लगभग 82% पिता ऐसे थे जिन्होंने केवल कक्षा 4 तक ही शिक्षा प्राप्त की थी जबकि माता ने किसी प्रकार की औपचारिक शिक्षा नहीं प्राप्त की थी। (2) अधिकांश माता–पिता अपने बच्चों को घर पर अध्ययन हेतु कोई भी सुविधाएं प्रदान नहीं कर पाते थे तथा गृहकार्य करने में भी रूचि प्रदर्शित नहीं करते थे, (3) अधिकांश विद्यार्थियों का अपने अध्यापकों के प्रति प्रत्यक्षीकरण वांछनीय (favourable) नहीं था तथा अध्यापक भी अनुसूचित जाति एवम् जनजाति विद्यार्थियों के प्रति पूर्वग्रसित (prejudices) धारणा रखते थे। इन्हीं पूर्वधारणाओं के कारण वह अनुसूचित जाति व जनजाति के विद्यार्थियों को केवल निम्न स्तर के व्यवसायों को करने के लिए सुझाव देते थे तथा उनको उपयुक्त शैक्षिक सुविधाओं (वातावरण) से वंचित रखते थे।

काजारत (1988) तथा मेहरोत्रा (1986) ने भी सामाजिक–आर्थिक स्तर व शैक्षिक उपलब्धि के मध्य धनात्मक सार्थक सहसम्बन्ध पाया। **ओमप्रकाश (1981)** के परिणाम इंगित करते हैं कि जिन बच्चों के माता–पिता के पास उत्कृष्ट आवासीय सुविधाएं थीं उन बच्चों के बुद्धि परीक्षण पर अंक उच्च थे। **प्रकाश एवम् सेन (1986)** निम्न सुविधा सम्पन्न विद्यार्थियों के माता–पिता की तुलना में कम शिक्षित थे तथा अच्छे व्यवसायों में कार्यरत नहीं थे।

शर्मा (1978) तथा मगोत्रा (1982) के अध्ययनों के अन्तर्गत, छात्राओं ने छात्रों की तुलना में सामाजिक–आर्थिक स्तर पर उच्च अंक प्राप्त किए थे।

अलकारा (1980), कमलेश (1981), रथ एवम् मिश्रा (1979) तथा गौड़ एवम् सेन (1988) ने अपने–अपने शोध अध्ययनों के आधार पर अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों को उच्च जाति के विद्यार्थियों की तुलना में सामाजिक–आर्थिक स्तर पर निम्न पाया। **रथ एवम् मिश्रा (1979)** के अनुसार, अनुसूचित जाति के अधिकांश विद्यार्थी ग्रामीण क्षेत्र से आते हैं और इनका सामाजिक–आर्थिक स्तर निम्न श्रेणी का था। **त्यागराजन (1983)** के अनुसार, उच्च सामाजिक–आर्थिक स्तर के अनुसूचित जाति के विद्यार्थी व्यावसायिक पाठ्यक्रम में संलग्न थे जबकि निम्न सामाजिक आर्थिक स्तर के विद्यार्थी सामान्य पाठ्यक्रम में अध्ययनरत थे।

अरोड़ा (1991) ने विद्यार्थियों के गृह वातावरण व शैक्षिक उपलब्धि में सम्बन्ध का अध्ययन करने हेतु 100 (50 लड़के 50 लड़कियाँ) का प्रतिदर्श लिया। गृह वातावरण के मापन हेतु डॉ. के. एस. मिश्र द्वारा निर्मित गृह वातावरण अनुसूची का प्रयोग किया गया तथा शैक्षिक उपलब्धि के मापन हेतु हाईस्कूल परीक्षा के कुल बोर्ड प्राप्तांकों के प्रतिशत का प्रयोग किया गया। प्रदत्त विश्लेषणोपरान्त यह पाया गया कि छात्राओं की शैक्षिक उपलब्धि छात्रों से अधिक है तथा गृह वातावरण व शैक्षिक उपलब्धि के मध्य धनात्मक सम्बन्ध है।

2.2.11 शिक्षित पीढ़ीक्रम के सन्दर्भ में हुए आनुभाविक शोध अध्ययन :–

भारत एवम् विदेशों में शिक्षित पीढ़ीक्रम (learned genertion) अर्थात् प्रथम एवम् प्रथमोत्तर शिक्षित पीढ़ी के क्षेत्र में बहुत ही कम अध्ययन हुए और जो भी शोध अध्ययन किए गए हैं वह सीमित प्रतिदर्श तथा सीमित चरों तक ही सीमित रखे गए हैं।

राष्ट्रीय शैक्षिक अनुसंधान प्रशिक्षण परिषद् से सम्बन्धित मनोविज्ञान विभाग द्वारा संचालित एक प्रोजेक्ट 1977 में लिया गया जिसमें प्रथम पीढ़ी शिक्षार्थी (first generation learner) के 30 बच्चों का प्रतिदर्श लिया गया। इस अध्ययन में निम्न सामाजिक–आर्थिक स्तर के प्रथम पीढ़ी शिक्षार्थियों की तुलना उच्च सामाजिक–आर्थिक स्तर के प्रथमोत्तर पीढ़ी शिक्षार्थियों (non first generation learners) से की गई। अध्ययनोपरान्त पाया गया कि प्रथम पीढ़ी शिक्षार्थियों के भाषा उपलब्धि (language development), गणित में उपलब्धि तथा पठन तत्परता (reading readiness) पर प्राप्तांक निम्न थे।

एन. सी. ई. आर. टी. के द्वारा शिक्षित पीढ़ी के सन्दर्भ में एक अन्य अध्ययन और किया गया जो कि 5 वर्ष के कक्षा I एवम् V में अध्ययनरत 60 बच्चों (30 बच्चे प्रशिक्षित माता–पिता के तथा 30 बच्चे शिक्षित माता–पिता के) के प्रतिदर्श पर आधारित था। यह अध्ययन इस परिकल्पना पर आधारित था कि जो माता–पिता शिक्षा से वंचित हें उनके बच्चों की उपलब्धि आत्म–प्रत्यय, नैतिक समस्याओं (moral problems) और सामाजिक उत्तरदायित्व (social responsibility) पर विपरीत प्रभाव पड़ता है। अध्ययन से प्राप्त परिणामों से उक्त परिकल्पना की पुष्टि हुई।

कुमार एवम् मुरलीधरन (1979) ने ग्रामीण क्षेत्रमें स्थित विद्यालयों में अध्ययनरत बच्चों के शैक्षिक विकास पर सामाजिक–सांस्कृतिक वंचन (sub-cultural deprivation) के प्रभाव का अध्ययन किया। इस अध्ययन हेतु राजस्थान के कोटा जिले में स्थित प्राथमिक विद्यालयों से कक्षा V में अध्ययनरत् बच्चों का प्रतिदर्श लिया। शैक्षिक विकास को शैक्षिक उपलब्धि, मनोभाषिक विकास (psycho-linguistic development) तथा शैक्षिक आकांक्षाओं तक ही सीमित रखा। अध्ययन में बच्चों के माता–पिता तथा भाई–बहिनों की शिक्षा को भी सम्मिलित किया गया। जिन बच्चों के माता–पिता एवम् बड़े भाई–बहिन शिक्षत थे उन बच्चों को उच्च गृह शैक्षिक पृष्ठभूमि में वर्गीकृत किया तथा जिन बच्चों के माता–पिता तथा बड़े भाई–बहिन अशिक्षित थे उन बच्चों को निम्न गृह शैक्षिक पृष्ठभूमि में वर्गीकृत किया। अध्ययन के परिणामों के विश्लेषणोपरान्त यह पाया कि जो बच्चे उत्कृष्ट शैक्षिक गृह पृष्ठभूमि से आते हैं वे निम्न शैक्षिक गृह पृष्ठभूमि से आने वाले बच्चों की तुलना में मनोभाषिक विकास (psycho-linguistic development) एवम् शैक्षिक आकांक्षाओं (educational aspirations) में उत्कृष्ट होते हैं। परन्तु उपलब्धि के सन्दर्भ में दोनों प्रकार की पृष्ठभूमि से आने वाले बालकों में सार्थक भिन्नता दृष्टिगोचर नहीं हुई।

श्रीवास्तव एवम् सिमहादरी (1979) ने प्रथम पीढ़ी शिक्षार्थियों की मानसिक योग्यता एवम् पठ्न तत्परता (reading readiness) के परीक्षण का अध्ययन किया। अध्ययन हेतु विद्यार्थियों के दो समूह लिए। प्रथम समूह में 3.5 वर्ष 6.5 वर्ष की आयु के 102 विद्यार्थियों (48 लड़के व 56 लड़कियों) को लिया। ये विद्यार्थी निम्न सामाजिक–आर्थिक स्तर के थे तथा इनके माता–पिता या तो अशिक्षित थे या फिर इन्होंने प्राथमिक शिक्षा भी मुश्किल से प्राप्त की थी। द्वितीय समूह में, उक्त आयु के ही 102 विद्यार्थियों (48 लड़के व 56 लड़कियों) का प्रतिदर्श लिया। ये विद्यार्थी मध्यम सामाजिक–आर्थिक स्तर के थे तथा इनके माता–पिता शिक्षित थे। प्रदत्त संग्रह हेतु बुद्धि के मापन हेतु बिने कामथ का बुद्धि परीक्षण तथा पठन तत्परता के मापन हेतु कन्नड़ में पठन तत्परता (reading readiness test) का प्रयोग किया। पठन तत्परता परीक्षण विद्यार्थियों की तीन क्षेत्रों में पठन, यथा शब्द भण्डार (vocabulary), श्रव्य–भिन्नता (auditory discrimination) तथा दृश्य–भिन्नता (visual discrimination) कौशल का मापन करता था। अध्ययन के परिणामस्वरूप निम्न निष्कर्ष प्राप्त हुए

1. प्रथम समूह के विद्यार्थी, द्वितीय समूह के विद्यार्थियों से पठन तत्परता पर सार्थक रूप से भिन्न थे।
2. दोनों ही समूहों में लड़कों की तुलना में लड़कियों का निष्पादन पठन–तत्परता पर उत्कृष्ट था।
3. प्रथम समूह की तुलना में द्वितीय समूह का शब्द–भण्डार पर निष्पादन श्रेष्ठ था परन्तु श्रव्य व दृश्य भिन्नता कौशल परीक्षण पर सार्थक रूप से यौन–भिन्नता नहीं पाई गई।
4. दोनों ही समूह में बुद्धि, पठन–तत्परता से धनात्मक रूप से सम्बन्धित थी।

मेहता एवम् सारस्वत (1984) ने कक्षा 1 में अध्ययनरत प्रथम पीढ़ी विद्यार्थियों के 203 के प्रतिदर्श पर अध्ययन किया। प्रतिदर्श का चयन शहरी, अर्द्ध–ग्रामीण क्षेत्र से किया गया। शोध अध्ययन में सम्मिलित किए गए चर थे – गृह–पृष्ठभूमि, संज्ञानात्मक योग्यता, शैक्षिक उपलब्धि, अध्यापक–प्रत्यक्षीकरण एवं अभिवृत्ति। अध्ययन के परिणामस्वरूप निम्न निष्कर्ष प्राप्त हुए–

1. ग्रामीण क्षेत्र के प्रथम पीढ़ी विद्यार्थियों के पिता कृषि, बागवानी एवम् श्रमिक व्यवसायों में कार्यरत थे और बहुत ही निम्न आय वर्ग के थे। इनकी मातायें अधिकतर किसी न किसी निम्न स्तर के व्यवसाय में कार्यरत थीं।
2. अर्द्ध–ग्रामीण एवम् शहरी क्षेत्र के प्रथम पीढ़ी स्तर के शिक्षित विद्यार्थियों की तुलना में ग्रामीण क्षेत्रके प्रथम पीढ़ी स्तर शिक्षित विद्यार्थियों का संज्ञानात्मक योग्यता के परीक्षण पर निष्पादन निम्न स्तर का था, परन्तु ड्रा–ए–मैन परीक्षण पर ग्रामीण समूह निष्पादन अन्य दोनों समूहों से अच्छा था।
3. अर्द्ध–ग्रामीण एवम् शहरी क्षेत्र में प्रथम पीढ़ी विद्यार्थियों के गृह–परिवेश में सार्थक अन्तर नहीं पाया गया।
4. प्रथम पीढ़ी विद्यार्थियों के प्रति अध्यापकों का प्रत्यक्षीकरण व अभिवृत्ति के सन्दर्भ में अध्ययनोपरान्त यह पाया गया कि अर्द्ध–ग्रामीण क्षेत्र के प्रथम पीढ़ी विद्यार्थियों के अध्ययन सम्बन्धित व्यवहार तथा स्वच्छता के सन्दर्भ में अध्यापकों की अभिवृत्ति प्रतिकूल थीं।

मलिक (1984) ने प्रथम पीढ़ी विद्यार्थियों के सामाजिक–आर्थिक स्तर, शैक्षिक उपलब्धि तथा समायोजन के सम्बन्ध का अध्ययन किया। प्रस्तुत अध्ययन हेतु समान सामाजिक–आर्थिक स्तर एवम् बुद्धि के 290 शहरी (150 लड़के व 140 लड़कियाँ) तथा 240 ग्रामीण (140 लड़के व 100 लड़कियाँ) का प्रतिदर्श लिया। बुद्धि के मापन हेतु रेविन का प्रोग्रेसिव मेट्रिक्स, सामाजिक–आर्थिक स्तर के मापन हेतु राव का सामाजिक–आर्थिक स्तर मापनी, समायोजन के मापन हेतु बैल की समायोजन मापनी का प्रयोग किया। शैक्षिक उपलब्धि के निमित्त हाईस्कूल परीक्षा परिणामों का प्रयोग किया। अध्ययन के परिणाम स्वरूप पाया गया कि प्रथम पीढ़ी विद्यार्थियों की तुलना में प्रथमोत्तर पीढ़ी के विद्यार्थी श्रेष्ठ शैक्षिक उपलब्धि के थे।

कोठारी (1984) ने प्रथम एवम् द्वितीय शिक्षित पीढ़ी के विद्यार्थियों के नैतिक प्रत्ययों के विकास का अध्ययन किया। उक्त अध्ययन हेतु कक्षा सात में अध्ययनरत 300 विद्यार्थियों का प्रतिदर्श लिया। परिणामों के विश्लेषणोपरान्त पाया गया कि बच्चों के नैतिक प्रत्ययों के विकास पर माता–पिता की शिक्षा का सार्थक प्रभाव पड़ता है।

मेहता एवम् माथुर (1986) ने प्रथम एवम् प्रथमोत्तर शिक्षित पीढ़ी के विद्यार्थियों की संज्ञानात्मक योग्यताओं व शैक्षिक उपलब्धि के सम्बन्ध के अध्ययन हेतु दिल्ली के शहरी क्षेत्र से 99 विद्यार्थियों (62 प्रथम पीढ़ी तथा 37 प्रथमोत्तर पीढ़ी के थे) तथा अर्द्ध ग्रामीण क्षेत्र से 109 (67 प्रथम पीढ़ी तथा 42 प्रथमोत्तर पीढ़ी के थे) विद्यार्थियों का प्रतिदर्श लिया। प्रदत्त संग्रह हेतु, संज्ञानात्मक योग्यताओं के मापन हेतु ड्रा–ए–मैन परीक्षण तथा प्रत्यय परीक्षण (concept test) का प्रयोग किया। कक्षा 1 की वार्षिक परीक्षा के कुल प्राप्तांकों का प्रतिशत के रूप में शैक्षिक उपलब्धि मापन हेतु प्रयोग किया गया। परिवार का आकार तथा पिता की आय को भी अध्ययन के अन्तर्गत सम्मिलित किया गया। परिणामों का विश्लेषणोपरान्त पाया गया कि प्रथम एवम् प्रथमोत्तर पीढ़ी के विद्यार्थियों की संज्ञानात्मक योग्यताओं में सार्थक रूप से अन्तर नहीं था।

इससे स्पष्ट होता है कि पैतृक शैक्षिक स्तर (parental educational level) संज्ञानात्मक योग्यताओं के विकास को प्रभावित नहीं करता। अध्यापकों का प्रत्यक्षीकरण अर्द्ध ग्रामीण व्यवस्था में धनात्मक व नकारात्मक रूप से विद्यार्थियों की संज्ञानात्मक विकास या पैतृक शैक्षिक स्तर की अपेक्षा, शैक्षिक उपलब्धि के क्षेत्र में महत्वपूर्ण भूमिका अदा करता है।

सिंह (1987) ने अनुसूचित जाति के प्रथम एवं प्रथमोत्तर पीढ़ी के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि, समायोजन, अभिवृत्ति व समस्याओं का अध्ययन करने हेतु कक्षा XI में अध्ययनरत 116 लड़कों का प्रतिदर्श लिया। अध्ययन से प्राप्त परिणामों का विश्लेषण करने के उपरान्त निष्कर्ष प्राप्त हुए –

1. अनुसूचित समुदाय में प्रथमोत्तर पीढ़ी के विद्यार्थियों की तुलना में प्रथम पीढ़ी के विद्यार्थियों का विद्यालय में नामांकन सार्थक रूप से उच्च था।

2. प्रथमोत्तर पीढ़ी के विद्यार्थियों की तुलना में प्रथम पीढ़ी के विद्यार्थियों की समस्याएं वित्तीय सम्बन्धी, रहन–सहन सम्बन्धी तथा रोजगार सम्बन्धी आदि, सार्थक रूप से अधिक थीं।
3. प्रथम पीढ़ी विद्यार्थी प्रथमोत्तर पीढ़ी के विद्यार्थियों की तुलना में सामाजिक मनोवैज्ञानिक सम्बन्धों के बारे में अधिक चिन्तित तथा समायोजन सम्बन्धी अनेक समस्याओं से ग्रसित थे।
4. प्रथम एवम् प्रथमोत्तर पीढ़ी के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि में सार्थक भिन्नता दृष्टिगोचर नहीं हुई।

स्टीवेन्सन एवम् बाकेर (1987) ने 5.17 वर्ष के 179 बच्चों के शैक्षिक निष्पादन तथा माता–पिता का विद्यालय में संलिप्तीकरण (parental involvement in school) मध्य सम्बन्ध की परीक्षा हेतु अध्ययन किया। अध्ययन के परिणाम दर्शाते हैं कि –

1. जिन बच्चों की माताओं का शैक्षिक स्तर उच्च था वे विद्यालय की क्रियाओं में अधिक संलिप्त पाई गई।
2. छोटी उम्र के बच्चों के माता–पिता बच्चों के विद्यालयी कार्य–कलापों में अधिक संलिप्त थे।
3. जिन बच्चों के माता–पिता विद्यालय कार्य कलापों में अधिक संलप्ति थे उन बच्चों का शैक्षिक निष्पादन उन बच्चों से श्रेष्ठ था जिनके माता–पिता विद्यालय के कार्य–कलापों में कम रूचि लेते थे।

पटेल (1986) ने अहमदाबाद नगरपालिका निगम के प्राथमिक विद्यालयों में कक्षा 1 से कक्षा IV तक में अध्ययनरत 100 प्रथम पीढ़ी विद्यार्थियों के प्रतिदर्श के आधार पर प्रथम पीढ़ी विद्यार्थियों की समस्याओं के अध्ययन के सन्दर्भ में अध्ययन किया। इन विद्यार्थियों की समस्याओं के अध्ययन हेतु शोधकर्त्ता द्वारा निर्मित समस्या जॉच सूची का प्रयोग किया गया तथा इनके बारे में सामान्य जानकारी हेतु सामान्य सूचना प्रपत्र को इसके साथ संलग्न किया। प्रदत्त विश्लेषणोपरान्त यह निष्कर्ष प्राप्त हुए कि प्रथम विद्यार्थी बहुत ही दरिद्र परिवारों से आते हैं। यद्यपि इनके माता–पिता शिक्षा को अधिक महत्वपूर्ण समझते हुए ही अपने बच्चों को विद्यालय अध्ययन हेतु भेजते हैं परन्तु ये अपनी निर्धनता के कारण अपने बच्चों की शिक्षा को निरन्तर रखने की सुविधाओं की व्यवस्था करने में असमर्थ रहते हैं।

समीक्षात्मक निष्कर्ष :–

प्रस्तुत शोध समस्या से सम्बन्धित उपलब्ध साहित्य के उपर्युक्त समीक्षात्मक अध्ययन के आधार पर स्पष्ट होता है कि शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करने वाले बुद्धि, सुजनात्मकता, संज्ञनानात्मक शैली आदि संज्ञानात्मक एवं असंज्ञानात्मक कारकों को महत्वपूर्ण एवम् प्रभावपूर्ण पूर्वसूचकों के रूप में स्वीकार करते हुए विदशों एवम् भारतवर्ष में अनके अध्ययन यथा–**क्रॉनबैक (1949), महरोत्रा (1958), घोष (1960), राइस (1963), भटनागर (1969), वसन्ता (1970), डे.बी. (1985), पाण्डे (1985), गोरहम (1987), सिंह (1987), बेहरवाल (1987), फिशर (1988), रन्धावा (1989), सत्संगी (1989), श्रीवास्तव एवम् माथुर (1990), मार्टिन (1990), फ्लेन (1991), गुप्ता (1994), अग्रवाल(1997), कृष्णमूर्ती (1998), काशीनाथ (2004) आदि** किए जा चुके हैं।

इसके अतिरिक्त उपरोक्त साहित्य का समीक्षात्मक अध्ययन स्पष्ट करता है कि शिक्षित पीढ़ी, जाति व यौन–भिन्नता विभिन्न संज्ञानात्मक एवम् असांानात्मक मनोसामाजिक चरों को प्रभावित करते हैं। अन्य शब्दों में, प्रथम शिक्षित पीढ़ी एवम् अनुसूचित जाति के विद्यार्थी तुलनात्मक रूप से प्रथमोत्तर शिक्षित पीढ़ी तथा सवर्ण जाति के विद्यार्थियों से शैक्षिक उपलब्धि व बौद्धिक स्तर में निम्न श्रेणी के पाये गये हैं {**मेहता व अन्य (1980), मलिक (1984), शर्मा (1978), अलकारा (1980), रंगारी (1981), त्यागराजन (1983), उनियाल एवम् शाह (1984), मुरलीधरन (1970), श्रीवास्तव एवम् सिमहादरी (1979), पेटीग्रू (1964), सिन्हा एवम् शुक्ला (1974), रथ (1974), अग्रवाल (1975), ठकराल (1977), गौड़ एवम् सेन (1988), गुप्ता (1994) आदि**}। इसी प्रकार सवर्ण जाति के विद्यार्थी अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की तुलना में आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु वाले, क्षेत्रीय स्वतन्त्र, उच्च आत्म–प्रत्यय युक्त तथा उच्च सामाजिक–आर्थिक स्तर वाले पाये गए {**बैटिल एवम् रॉटर (1963), अग्रवाल (1975), चौहान (1977), ठकराल (1977), सिंह (1983), स्लाउटर (1969), ममबायूर एवम् मिलर (1970), कॉल (1981), पुष्पावथमा (1980), ग्रेम्वस (1964), शर्मा (1969), शर्मा (1977), कामथ (1981), ओमप्रकाश (1981), सूत्रधर (1982), गुप्ता (1994) आदि**} यौन–भिन्नता के सन्दर्भ में शोध के परिणाम दर्शाते हैं कि छात्राएं, छात्रों से उत्कृष्ट शैक्षिक उपलब्धि वाली {**शर्मा एवम् चड्ढ़ा (1989), रंगारी (1981)**} निम्न बौद्धिक स्तर की **(शर्मा 1978)**, बाह्य सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु **अग्रवाल (1975), शर्मा एवम् चड्ढ़ा (1989), सेलीनी (1982)**} क्षेत्रीय परतन्त्रता वर्ग की {**पाण्डे (1970), मेकॉबी एवम् जेकलिन (1974), टेलर (1976)**} **आदि तथा** उच्च आत्म–प्रत्यय {**शर्मा (1969), स्मार्ट (1971)**} वर्ग की है।

परन्तु उपरोक्त शोध अध्ययन अधिकांशतः एकचरात्मक प्रकृति के हैं जिनके आधार पर शैक्षिक उपलब्धि व अन्य मनोसामाजिक कारकों से सम्बन्धित जटिल एवम् बहुआयामी कारकों (चरों) के पारस्परिक क्रिया प्रतिक्रियात्मक विभिन्न प्रभावों की समुचित व विस्तृत व्याख्या करना सम्भव नहीं हैं तथा शोधार्थिनी उपर्युक्त सभी कारकों के द्विचर अन्तः क्रियात्मक तथा त्रिचर अन्तः क्रियात्मक प्रकृति के शोधकार्य प्राप्त करने में असमर्थ रही है।

वर्तमान शोध साहित्य के सर्वेक्षणोपरान्त यह बात विशेष रूप से स्पष्ट हो रही है कि जाति, शिक्षित पीढ़ी व यौन–भिन्नता परिनियामक चरों के रूप में कार्य कर रहे हैं। चूँकि ये तीनों ही चर परिनियामक चर है अतः उपर्युक्त विभिन्न चरों के आधार पर शैक्षिक उपलब्धि का पूर्वकथन करने से पूर्व उक्त परिनियामक चरों के स्वतन्त्र एवम् संयुक्त अन्योन्याश्रित प्रभावों का अध्ययन करना भी आवश्यक हो जाता है। इसके पूर्व शोध अध्ययनों में उक्त प्रभावों के अध्ययन का नितान्त अभाव पाया गया है।

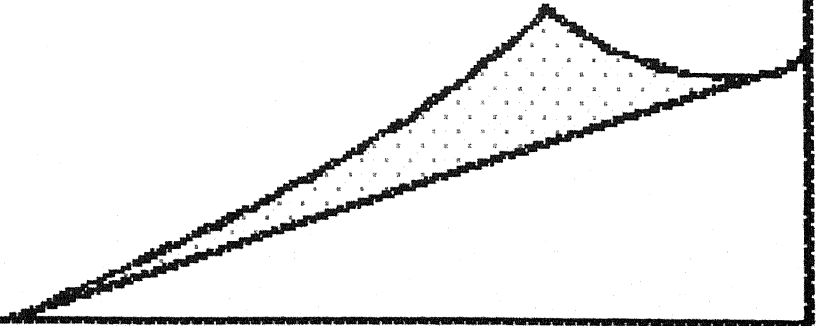
समाज के दुर्बल वर्ग (weaker sections) के विकास हेतु भारत सरकार ने विशिष्ट सुविधाओं यथा–विभिन्न छात्रवृत्तियों, आर्थिक सहायता, आवास सुविधा, पुस्तकीय लाभ, विशेष

अध्यापन की व्यवस्था (कोचिंग व्यवस्था) विद्यालय–गणवेश देने की व्यवस्था, मध्याह्न भोजन की व्यवस्था, शिक्षा व्यवस्था तथा अनेक क्षेत्रों में आरक्षण की व्यवस्था की गई है। इस वर्ग की समस्याओं को जानने हेतु शिक्षा, मनोविज्ञान तथा समाजशास्त्र के क्षेत्र में अनेक शोध अध्ययन किए गए हैं। शिक्षा की चुनौती (1985) व नई शिक्षा नीति (1986) में भी इस वर्ग के विकास को महत्व दिया गया है। परन्तु आश्चर्य की बात है उपर्युक्त अध्ययन सीमित क्षेत्र में ही सम्पादित हुए हैं जो कि एक ही क्षेत्र के लघु न्यादर्श एवम् सीमित चरों पर आधारित थे। कोई भी अध्ययन शोधार्थिनी की दृष्टिगत नहीं हुआ जिसमें सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण की वैधता का परीक्षण संरचनात्मक समीकरण प्रतिमान से किया गया हो जिससे अनुसूचित जाति तथा सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के सम्बन्ध में शुद्ध, यथार्थ भविष्यवाणी तथा तुलना की जा सके। इस सन्दर्भ में सम्पूर्ण तथा विस्तृत ज्ञान प्राप्ति हेतु शोधार्थिनी द्वारा उक्त समस्या का चयन किया गया।

****

****

तृतीय अध्याय

अध्ययन अभिकल्प

अध्ययन अभिकल्प

शोध अध्ययन के आयोजन में समस्या की प्रकृति को दृष्टिगत् रखते हुए अनुसंधानकर्त्ता सर्वोत्तम विधि अथवा विधियों के चयन का प्रयास करता है। शोध की गुणात्मकता न केवल अध्ययन अभिकल्प पर निर्भर करती है अपितु प्रयुक्त मापन विधियों की परिपूर्णता पर भी आश्रित होती है। अतः अनुसंधानकर्त्ता के लिए आवश्यक है कि वह अपने शोध कार्य की पूर्णता हेतु ऐसी प्रक्रिया का वरण करे जो अधोलिखित मौलिक आवश्यकताओं की पूर्ति कर सके –

(अ) अध्ययन समस्या का समुचित उत्तर प्राप्त हो सके।

(ब) विश्वसनीय परिणाम उपलब्ध हो सके।

(स) प्राप्त परिणाम वैध हों तथा

(द) वस्तुपरक परिणाम उपलब्ध हो सकें।

अतः शोधार्थी द्वारा उपरोक्त तथ्यों को अवधान में रखते हुए निम्नलिखित अनुसंधान प्रक्रिया अपनायी गई –

3.1 अध्ययन के उद्देश्य (Objectives of the Study) :–

शोध के परिप्रेक्ष्य में जिन उद्देश्यों की प्राप्ति का प्रयास किया गया, उन्हें प्रमुखतः दो भागों में विभक्त किया गया –

3.1.1 मुख्य उद्देश्य (Principal objectives) :–

1. सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के सन्दर्भ में चयनित कतिपय संज्ञानात्मक एवम् असंज्ञानात्मक मनोसामाजिक चरों की सार्थकता का अध्ययन करना।
2. सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि एवम् अध्ययन में सम्मिलित कतिपय मनोसामाजिक संज्ञानात्मक तथा असंज्ञानात्मक कारकों की सहसम्बन्ध सीमा का निर्धारण करना।
3. अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि एवम् अध्ययन में सम्मिलित कतिपय मनोसामाजिक संज्ञानात्मक तथा असंज्ञाानात्मक कारकों की सहसम्बन्ध सीमा का निर्धारण करना।
4. सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों (कुल समूह) के मनोसामाजिक संज्ञानात्मक तथा असंज्ञानात्मक कारकों के शैक्षिक उपलब्धि के साथ सहसम्बन्ध की सीमा का तुलनात्मक अध्ययन करना।

5. सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करने वाले परिभाषित संज्ञानात्मक तथा असंज्ञानात्मक कारकों की योगदानात्मक भूमिका (contributory role) का अध्ययन करना।
6. अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करने वाले परिभाषित संज्ञानात्मक तथा असंज्ञानात्मक कारकों की योगदानात्मक भूमिका (contributory roles) का अध्ययन करना।
7. अनुसूचित जाति एवम् सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करने वाले परिभाषित संज्ञानात्मक तथा असंज्ञानात्मक कारकों की योगदानात्मक भूमिका का तुलनात्मक अध्ययन करना।
8. विद्यार्थियों (कुल समूह – सवर्ण व अनुसूचित वर्ग) की शैक्षिक उपलब्धि के पूर्वकथन हेतु गणितीय प्रतिमान (mathematical modal)–समाश्रयण समीकरण (regression equation) का निर्माण करना।
9. विभिन्न जाति वर्ग के विद्यार्थियों (सवर्ण व अनुसूचित जाति) की शैक्षिक उपलब्धि के अध्ययन के लिए संरचनात्मक समीकरण प्रतिमान का निर्माण करना।
10. विभिन्न जाति वर्ग के विद्यार्थियों (सवर्ण व अनुसूचित जाति) की शैक्षिक उपलब्धि के अध्ययन के लिए संरचनात्मक समीकरणों का निर्माण करना।

3.1.2 गौण उद्देश्य (Subsidiary objectives) :–

1. वर्तमान शोध अध्ययन में सम्मिलित संज्ञानात्मक तथा असंज्ञानात्मक कारकों की प्रकृति तथा उनका समष्टि में वितरण का अध्ययन करना।
2. जाति, एवम् यौनभेद चरों का, निकष एवम् अध्ययन में सम्मिलित पूर्वकथानात्मक चरों पर, परिनियामक चरों के रूप में पड़ने वाले प्रभाव का अध्ययन करना।

3.2 समस्या का परिसीमांकन (Delimitations of the Study) :–

उपलब्ध साधनों की सीमितता, सीमित समय एवम् समस्या की प्रकृति को दृष्टिगत् रखते हुए वर्तमान शोध अध्ययन को निम्नांकित रूप से सीमांकित किया गया –

1. समस्या का अध्ययन मात्र उत्तर–प्रदेश के माध्यमिक विद्यालयों तक ही सीमित रखा गया।
2. वर्तमान शोध–अध्ययन में मात्र आगरा मंडल में अवस्थित माध्यमिक विद्यालयों के कक्षा एकादश में अध्ययनरत् विद्यार्थियों को ही सम्मिलित किया गया।
3. वर्तमान अध्ययन में मात्र अनुसूचित जाति वर्ग तथा सवर्ण जाति के विद्यार्थियों को ही सम्मिलित किया गया; अन्य जातियों यथा– अनुसूचित जनजाति, पिछड़ी जाति, अल्पसंख्यक वर्ग तथा अन्य आरक्षित जाति वर्गों को अध्ययन में समाहित नहीं किया गया।

4. अध्ययन में संज्ञानात्मक चरों (cognitive variables) के परिप्रेक्ष्य में केवल बुद्धि, सृजनात्मकता, संज्ञानात्मक शैली, उपलब्धि प्रेरणा तथा शैक्षिक उपलब्धि को समाहित किया गया। असंज्ञानात्मक चरों में मात्र सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु, आत्म–प्रत्यय, विलम्ब तुष्टि, शैक्षिक अभिप्रेरणा, सामाजिक–आर्थिक स्तर, यौन–भिन्नता, जाति, शिक्षित पीढ़ी क्रम को ही समाविष्ट किया गया।
5. शैक्षिक उपलब्धि के मापन हेतु शोधार्थी द्वारा कोई भी मानकीकृत परीक्षण प्रशासित नहीं किया गया, वरन् उ0प्र0 माध्यमिक परिषद् (U.P.Board of Secondary Education) द्वारा संचालित कक्षा दशम की परीक्षा में विद्यार्थियों द्वारा प्राप्त परीक्षा के प्राप्तांकों के प्रतिशत को ही शैक्षिक उपलब्धि के मापन के रूप में स्वीकार किया गया।
6. प्रस्तुत अध्ययन में केवल हिन्दी माध्यम वाले माध्यमिक विद्यालयों में अध्ययनरत् विद्यार्थियों को ही प्रतिदर्श में सम्मिलित किया गया। अंग्रेजी माध्यम वाले विद्यालयों, तकनीकी विद्यालयों तथा व्यावसायिक विद्यालयों के विद्यार्थियों को न्यादर्श में सम्मिलित नहीं किया गया।

3.3 अवधारणाएं (Assumptions of the Study) :–

वर्तमान शोध–अध्ययन के संदर्भ में निम्नलिखित अवधारणाओं को आधार रूप में स्वीकार किया गया है :–

1. विविध संज्ञानात्मक तथा असंज्ञानात्मक चरों के मापन हेतु प्रयुक्त समस्त उपकरण शाब्दिक पेपर–पेंसिल (verbal paper-pencil) प्रकार के हैं जो चयनित प्रतिदर्श की इकाइयों द्वारा पूर्ण अवबोधन तथा प्रतिक्रिया अभिव्यक्ति के योग्य हैं।
2. अध्ययन में चयनित समस्त विद्यालयों का शैक्षिक वातावरण (educational environment) समान है तथा चयनित चर विद्यालय प्रशासन व्यवस्था तथा प्रक्रिया से अप्रभावित हैं।
3. अध्ययन में चयनित समस्त इकाइयाँ एक ही सामाजिक–सांस्कृतिक पृष्ठभूमि (sociocultural background) की हैं तथा विविध धर्मों, पूजा पद्धतियों से चयनित चर अप्रभावित हैं।

3.4 परिकल्पनाएं (Hypotheses) :–

प्रस्तुत शोध–अध्ययन के निमित्त निर्धारित उद्देश्यों की प्राप्ति के सन्दर्भ में निम्न परिकल्पनाओं का परीक्षण किया गया–

1. सवर्ण व अनुसूचित जाति के विद्यार्थी विभिन्न मनोसामाजिक चरों के परिप्रेक्ष्य में समान होते हैं।
2. सवर्ण व अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के विभिन्न पूर्वकथनात्मक मनोसामाजिक चर, परिनियामक चरों यथा – जाति, शिक्षित पीढ़ी एवम् यौन–भिन्नता के स्वतन्त्र एवम् अन्योन्याश्रित प्रभावों से मुक्त होते हैं।

3. सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के सन्दर्भ में मनोसामाजिक संज्ञानात्मक चरों में सार्थक भिन्नता होती है।
4. सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के सन्दर्भ में मनोसामाजिक असंज्ञानात्मक चरों में महत्वपूर्ण अन्तर होता है।
5. सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि एवम् चयनित कतिपय मनोसामाजिक चरों में सार्थक धनात्मक सहसम्बन्ध होता है।
6. सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में विभिन्न मनोसामाजिक चरों की सार्थक योगदानात्मक भूमिका होती है।
7. अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में विभिन्न मनोसामाजिक चरों की सार्थक योगदानात्मक भूमिका होती है।
8. सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में विभिन्न संज्ञानात्मक एवम् असंज्ञानात्मक चरों की योगदानात्मक भूमिका समान होती है।

3.5 अध्ययन विधि (Method of the Study) :–

प्रस्तुत अध्ययन के सन्दर्भ में वर्णनात्मक सर्वेक्षण विधि (descripitive survey method) के अन्तर्गत पश्चोन्मुखी विधि (expost-facto method) अर्थात् तुलनात्मक कार्य–कारण अनुसन्धान (causal compaarative research) को प्रयुक्त किया गया। उक्त विधि के अन्तर्गत एक या एक से अधिक स्वतन्त्र चर पूर्व ही घटित हो चुके होते हैं अतः अनुसंधानकर्ता प्रेक्षण का कार्य एक आश्रित चर अथवा परतन्त्र चरों से ही प्रारम्भ करता है। तत्पश्चात् ही वह स्वतन्त्र चरों के एक अथवा एक से अधिक परतन्त्र चरों पर पड़ने वाले सम्भाव्य प्रभावों का अध्ययन प्रतिगामी रूप से करता है। फ्रैड करलिंगर (1964) के अनुसार, "पश्चोन्मुखी अनुसन्धान एक व्यवस्थित प्रायोगिक खोज हैं जिसमें वैज्ञानिक (शोधकर्त्ता) स्वतन्त्र चर पर प्रत्यक्ष नियन्त्रण नहीं रखता। इस तथ्य की स्पष्टता पूर्वदर्शित है; क्योंकि वे आन्तरिक रूप से प्रहस्तन (manipulable) योग्य नहीं है।"

चूँकि वर्तमान शोध अध्ययन का प्रमुख उद्देश्य अनुसूचित तथा सवर्ण जाति वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि (आश्रित चर) को प्रभावित करने वाले कतिपय संज्ञानात्मक तथा असंज्ञानात्मक कारकों (स्वतन्त्र चरों) का तुलनात्मक अध्ययन करना तथा शैक्षिक उपलब्धि के सम्बन्ध में पूर्वकथन (prediction) करना है। अतः सम्बन्धित अनुमानित कारकों का पूर्वकथनात्मक चरों (predictive variables) के रूप में चयनित कर तुलना हेतु सामान्य वर्ग के विद्यार्थियों का चयन किया गया जो एक नियन्त्रित समूह ही है। स्पष्टतः प्रस्तुत अध्ययन, प्रयोगात्मक विधि द्वारा

सम्भव नहीं था। अतः शोधार्थी द्वारा अध्ययन उद्देश्यों की प्राप्ति हेतु पश्चोन्मुखी विधि (expost-facto) का प्रयोग किया।

3.6 अध्ययन चर (Variables of the Study) :–

पूर्व विवरण से स्पष्ट ही है कि प्रस्तुत शोध अध्ययन का उद्देश्य विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के सम्बन्ध में पूर्वकथन करना है अतः उक्त उद्देश्य की प्राप्ति हेतु अध्ययन में सम्मिलित चरों का वर्गीकरण निम्नानुसार किया गया –

1. स्वतन्त्र चर

(i) पूर्वकथनात्मक चर (Predictor variables) :–

1. बुद्धि (Intelligence)
2. सृजनशीलता (Creativity)
3. संज्ञानात्मक शैली (Cognitive style)
4. उपलब्धि प्रेरणा (Achievement motivation)
5. आत्म–प्रत्यय (Self concept)
6. सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु (Locus of control)
7. विलम्ब तुष्टि (Delay of gratification)
8. शैक्षिक अभिप्रेरणा (Academic motivation)
9. सामाजिक–आर्थिक स्तर (Socio-economic status)
10. निवास–सांस्कृतिक व सामाजिक परिवेश

(ii) परिनियामक चर (moderator variables) :–

1. जाति (Caste)
2. शिक्षित पीढ़ी क्रम (Learner generation)
3. यौन–भिन्नता (Gender difference)

2. परतन्त्र चर/निकष चर (criterion variable) :–

शैक्षिक उपलब्धि (Academic achievement)

3. बाह्य चर / नियंत्रित चर (extraneous variables/control variables)

प्रयोज्य – प्रासंगिक चर (subject relevant variable)	परिस्थिति – प्रासंगिक चर (environment relevant variables)	अनुक्रम – प्रासंगिक चर (Sequence relevant variables)
➢ आयु ➢ श्रेणी (Grade) ➢ चिन्ता ➢ प्रेरणा ➢ हृदय स्पंदन ➢ पूर्वाग्रह ➢ आक्रामकता ➢ स्नायु–विकृति	➢ कक्षा–कक्ष वातावरण ➢ प्रकाश ➢ अध्ययन–समय ➢ प्रयोगकर्त्ता ➢ विद्यालय की सामाजिक–आर्थिक दशाएं ➢ पाठ्य–सहगामी क्रियाएं	➢ अभ्यास ➢ क्लान्ति ➢ सहयोग

3.7 बाह्य अथवा प्रासंगिक चरों का नियन्त्रण (Control of Extraneous Variables) :–

उपरोक्त वर्णित विभिन्न बाह्य अथवा प्रासंगिक चरों का नियन्त्रण, तालिका में प्रस्तुत प्रविधियों एवम् प्रक्रिया को अपनाकर किया गया जो अग्रांकित है –

तालिका 3.7.1 सम्बन्धित प्रासंगिक चरों के नियन्त्रण हेतु प्रविधियाँ एवम् विधियाँ

प्रासंगिक चरों के प्रकार	चर	नियन्त्रण की प्रविधियाँ	नियन्त्रण की विधियाँ
प्रयोज्य–प्रासंगिक चर	आयु	चयन (selection)	यादृच्छिकरण
	श्रेणी	चयन (selection)	सोद्देश्य चयन
	चिन्ता	सम्बन्ध स्थापन (rapport establishment)	शोधार्थी द्वारा
	प्रेरणा	सम्बन्ध स्थापन (rapport establishment)	शोधार्थी द्वारा
	हृदय स्पन्दन	सम्बन्ध स्थापन (rapport establishment)	शोधार्थी द्वारा

परिस्थिति–प्रासंगिक चर	कक्षा–कक्ष वातावरण शोरगुल प्रकाश परीक्षण–समय प्रयोगकर्त्ता/ परीक्षण प्रशासनकर्त्ता विद्यालय की सामाजिक आर्थिक दशाएं पाठ्य सहगामी क्रियाएं	सम्बन्ध स्थापन (rapport establishment) निष्कासन (removal) स्थिरता (constancy) स्थिरता (constancy) स्थिरता (constancy) चयन (selection) चयन (selection)	भौतिक रूप से, शोधार्थी द्वारा भौतिक रूप से शोधार्थी द्वारा दिवसकाल प्रातःकाल स्वयं शोधार्थी द्वारा यादृच्छिकरण यादृच्छिकरण
अनुक्रम प्रासंगिक चर	अभ्यास क्लान्ति सहयोग	निष्कासन निष्कासन स्थिरता	भौतिक विधि भौतिक विधि शोधार्थी द्वारा

3.8 चयनित स्वतन्त्र चरों (पूर्वकथनात्मक एवं परिनियामक) के चयन का औचित्य

शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करने वाले कारकों से सम्बन्धित अध्ययनों, यथा–सिंह (1983), मेन, इ0डी0 (1990), थाम्पसन, सी0ई0एफ0 (1988), रेच, जेनिस के (1990), मार्टिन, मिचेल (1990), डेनियल क्लेट्स (1990), हसीर एल्फ्रेड (1990), हरबिन, बी0एम0 (1990), क्लेन, जे0डी0 (1988), सिंह (1965), रॉय (1974), रानी (1980), पाल (1980), सत्संगी (1993), गुप्ता (1994) आदि का सूक्ष्म निरीक्षण करने से ज्ञात होता है कि बुद्धि, संज्ञानात्मक शैली, सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु, आत्म–प्रत्यय, सामाजिक–आर्थिक स्तर, शिक्षित–पीढ़ी क्रम, जाति वर्ग, यौन–भिन्नता, शैक्षिक उपलब्धि को महत्वपूर्ण ढ़ंग से प्रभावित करते हैं परन्तु उक्त अध्ययनों के परिणामों में अन्तर तथा विविधता तथा परिणाम के रूप में अभिव्यक्त बीटा–अभिभारों (β weights) में विरोधाभास प्रतीत होता है। इसके अतिरिक्त विभिन्न शोध अध्ययनों द्वारा घोषित बीटा–अभिभारों में भी असमानता परिलक्षित होती है। साथ ही विभिन्न शोधकर्त्ताओं द्वारा मात्र कतिपय चरों का ही सामूहिक अध्ययन किया गया तथा विभिन्न शोध अध्ययन में चर संयोगों (combinations of variables) में भी विविधता दृष्टिगोचर होती है। अतः उक्त चरों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करने में योगदान प्रतिशत (contributory role percentage) को ज्ञात करने हेतु उक्त समस्त चरों का चयन किया गया।

****

****

चतुर्थ अध्याय

परीक्षण चयन

चतुर्थ अध्याय

परीक्षण चयन

किसी भी अध्ययन की सफलता उपयुक्त तथा सटीक उपकरण चयन पर निर्भर करती है जिसके द्वारा अनुसंधानकर्त्ता अपने उद्देश्यों की प्राप्ति सुनिश्चित करता है। अनुसंधान के अन्तर्गत चयनित समस्या के अध्ययन हेतु, अनुसंधानकर्त्ता को ऐसे उपकरण का चयन करना होता है जिसके आधार पर निम्नलिखित मौलिक आवश्यकताओं की पूति हो सके -

1. अध्ययन समस्या का समुचित उत्तर प्राप्त हो सके।
2. वस्तुपरक परिणाम उपलब्ध हो सकें।
3. विश्वसनीय परिणाम उपलब्ध हो सकें।
4. प्राप्त परिणाम वैद्य हो।

सारांशतः व्यवहारिक दृष्टि से उपकरण ऐसा होना चाहिए जिसके द्वारा अध्ययन में सुविधा रहे, उत्तरदायित्वों के साथ भावनात्मक सम्बन्ध स्थापित करने में कठिनाई न हो तथा जिसकी प्रक्रिया कठिन असुविधाजनक तथा महँगी न हो।

अस्तु, उपरोक्त तथ्यों को दृष्टिगत रखते हुए प्रस्तुत शोध के सन्दर्भ में सम्मिलित किए गए चरों के मापन के निमित्त सम्बन्धित परीक्षणों का चयन निम्नानुसार किया गया -

4.1 संज्ञानात्मक परीक्षणों का चयन :–

4.1.1 बुद्धि परीक्षण का चयन (Selection of Intelligence Test) :–

(अ) बुद्धि मापन हेतु बुद्धि परीक्षणों का सर्वेक्षण :–

विद्यार्थियों की बुद्धि का मापन शुद्धता एवं सुगमता से करने हेतु शोधार्थिनी को उपयुक्त बुद्धि परीक्षण की आवश्यकता थी। इस हेतु शोधार्थिनी ने बुद्धि मापन से सम्बन्धित विविध परीक्षणों का सर्वेक्षण किया। सर्वेक्षणोपरान्त शोधार्थिनी को भारतीय परस्थितियों में बुद्धि मापन हेतु कतिपय निम्नांकित मानकीकृत परीक्षण ही ज्ञात हो सके :–

तालिका – 4.1.1.1 भारतीय परिस्थितियों में निर्मित अशाब्दिक एवं शाब्दिक तथा निष्पादन बुद्धि परीक्षणों का विवरण

क्रम	परीक्षण का नाम	परीक्षण निर्माणकर्त्ता	सन्	विषय	आयु समूह	समयावधि	विश्वसनीयता	वैधता
1.	शाब्दिक सामूहिक बुद्धि परीक्षण	मनोविज्ञानशाला, इलाहाबाद	1955	शाब्दिक	13-14 वर्ष	45 मिनट	0.97	...
2.	पी.एस.एम. साधारण बुद्धि परीक्षण	उल्लिखित नहीं	1957	शाब्दिक	13-21 वर्ष	53 मिनट	0.87 - 0.94	0.60
3.	शाब्दिक बुद्धि परीक्षण	आर.के. ओझा व के.आर. चौधरी	1958	शाब्दिक	13-20 वर्ष	40 मिनट	0.64 - 0.91	...
4.	सामूहिक शाब्दिक बुद्धि परीक्षण	सी.आई.ई. दिल्ली	1961	शाब्दिक	14 वर्ष	35 मिनट	0.87 - 0.94	0.30 - 0.77
5.	सामूहिक बुद्धि परीक्षण	प्रयाग मेहता	1962	शाब्दिक	12-14 वर्ष	18 मिनट	0.88	पूर्वकथन
6.	संस्कृति मुक्त परीक्षण	एस.राव. व आर.एन. सिंह	1964	अशाब्दिक	8-14 वर्ष	30 मिनट	0.55 - 0.93	निर्मित
7.	साधारण मानसिक योग्यता परीक्षण	एस. जलोटा	1964	शाब्दिक	...	20 मिनट	0.94	...
8.	सामान्य बुद्धि परीक्षण	रामनरेश सिंह	1967	मिश्रित	13-16 वर्ष	80 मिनट	0.80 - 0.90	0.30 - 074
9.	सामान्य मानसिक योग्यता परीक्षण	एस.सी. जोशी	1968	शाब्दिक	12-19 वर्ष	20 मिनट	0.88	0.53 –0..91
10.	सामूहिक मानसिक योग्यता परीक्षा (2/70)	आर. के. टण्डन	1971	शाब्दिक	10-16 वर्ष	20 मिनट	0.93	0.36-0.59
11.	मानसिक योग्यता परीक्षण	डा.एस.चौहान व गोविन्द तिवारी	1978	शाब्दिक	16 वर्ष	30 मिनट	0.88	0.50
12.	सामूहिक शाब्दिक बुद्धि परीक्षण	आर.सी. गुप्ता	1980	शाब्दिक	15-19 वर्ष	60 मिनट	0.87-0.92	...
13.	सामान्य मानसिक सजगता परीक्षण	आर.पी. श्रीवास्तव	1986	शाब्दिक	वयस्क	20 मिनट	0.82	0.88
14.	मिश्रित सामूहिक बुद्धि परीक्षण	पी.एन महरोत्रा	...	मिश्रित	11-17 वर्ष	20 मिनट	0.85 - 0.88	कारकीय वैधता
15.	सामान्य बुद्धि परीक्षण	एस.एम. मोहसिन	...	शाब्दिक	9-15 वर्ष	40 मिनट	0.89-0.98	0.56-.63

(ब) बुद्धि परीक्षण का चयन एवम् न्यायोचितता :–

शोधार्थिनी द्वारा वर्तमान अध्ययन के सन्दर्भ में बुद्धि परीक्षण, तालिका 4.1.1.1 में उल्लिखित समस्त परीक्षणों में से **आर0 के0 टण्डन (1971)** द्वारा निर्मित **सामूहिक मानसिक योग्यता परीक्षा** 2/70 का चयन किया गया। उक्त परीक्षण को निम्नलिखित कारणों से चयनित किया गया -

1. परीक्षण की हिन्दी में उपलब्धता।
2. निर्देश एवम् भाषा शैली की दृष्टि से सरल एवम् सहज ग्राह्य।
3. सामूहिक रूप से प्रशासन योग्य।
4. 16 वर्ष के विद्यार्थियों हेतु उपयुक्त।
5. भारतीय परिस्थितियों में मानकीकृत।

विनियार्ड तथा मैसी (1957), गुण्डरसन तथा लियोनार्ड (1960), कैटिल तथा बुचर (1968) ने बुद्धि प्राप्तांक तथा शैक्षिक उपलब्धि के दृष्टिकोण से अन्य बौद्धिक तत्वों एवं योग्यताओं की अपेक्षा शाब्दिक योग्यता को सर्वाधिक महत्वपूर्ण बताया है। उनके शोध अध्ययनों के अनुसार, अन्य बौद्धिक कारकों की अपेक्षा शाब्दिक योग्यता, विद्यालय परीक्षा प्राप्तांक एवम् श्रेणियों के साथ अधिक (उच्च) मात्रा में सहसम्बन्धित है। **विनीयार्ड तथा मैसी (1957)** का कथन है कि शाब्दिक बुद्धि परीक्षणों तथा शैक्षिक उपलब्धि के मध्य प्राप्त सार्थक सहसम्बन्ध का कारण सम्भवतः दोनों अवस्थाओं में भाषात्मक कारक की समान रूप से उपस्थिति कही जा सकती है। **गुण्डरसन तथा लियोनार्ड (1960)** के अनुसार भी अशाब्दिक बुद्धि परीक्षणों की अपेक्षा शाब्दिक बुद्धि परीक्षण भाषा–प्रधान शैक्षिक उपलब्धि के साथ अधिक सम्बधित होते हैं। **कैटिल तथा बूचर (1968)** द्वारा भी अन्य बौद्धिक घटकों की अपेक्षा शाब्दिक घटक को विद्यालय परीक्षा–श्रेणियों के साथ अधिक सहसम्बन्धित पाया गया। अतः उक्त शोध परिणामों को ध्यान में रखते हुए बुद्धि के निष्पादन परीक्षण के स्थान पर शाब्दिक परीक्षण का चयन किया गया।

(स) चयनित बुद्धि परीक्षण का परिचय :–

सामूहिक मानसिक योग्यता परीक्षण (2/70), **आर0के0 टण्डन** द्वारा निर्मित एक शाब्दिक बुद्धि परीक्षण है; इस परीक्षण में 91 पद हैं। प्रत्येक पद के 4 अथवा 5 विकल्प प्रस्तुत किए गए हैं, सही विकल्प की संख्या को चुनकर उत्तर प्रपत्र पर लिखा जाता है। उक्त समस्त पद सात उपभागों में विभाजित हैं -

1. संख्या श्रृंखला
2. समान शब्द भण्डार
3. विपरीत शब्द भण्डार
4. वर्गीकरण
5. श्रेष्ठ उत्तर
6. सादृश्यता
7. तर्क

परीक्षण सामूहिक तथा वैयक्तिक दोनों रीतियों से प्रशासन योग्य है। परीक्षण को पूर्ण करने हेतु 20 मिनट की समयावधि निर्धारित है।

परीक्षण सन्दर्शिका (test-manual) के अनुसार परीक्षण की विश्वनीयता (reliability) अर्द्ध–विच्छेद विधि (spilit-half method) एवम् कुडर रिचर्डसन विधि द्वारा, 0.93 प्राप्त हुई है।

परीक्षण की वैधता परीक्षा प्राप्तांकों के साथ सह–सम्बन्ध द्वारा सिद्ध की गई। कक्षा X, XI एवं XII हेतु सहसम्बन्ध गुणांक क्रमशः 0.36, 0.59 एवम् 0.42 प्राप्त हुआ।

(परीक्षण अवलोकनार्थ कृपया परिशिष्ट संख्या ii देखें)

4.1.2 सृजनात्मकता परीक्षण का चयन (Selection of Creativity Test) :–

(अ) सृजनात्मकता मापन हेतु सृजनात्मकता परीक्षणों का सर्वेक्षण :–

वर्तमान शोध अध्ययन के अन्तर्गत, सृजनात्मकता का मापन चिन्तन में प्रवाह, चिन्तन में नम्यता तथा विचारों में मौलिकता (fluency in thinking, flexibility and originality of ideas) उक्त तीन आयामों के आधार पर किया गया है। अतः शोधार्थिनी द्वारा सृजनात्मकता के मापन हेतु सम्बन्धित साहित्य का सर्वेक्षण किया गया। सर्वेक्षणोपरान्त शोधार्थिनी द्वारा सृजनात्मकता मापन हेतु निम्न मानकीकृत परीक्षण ही प्राप्त किए जा सके -

तालिका **4.1.2.1** सृजनात्मकता के मापन हेतु भारत में निर्मित शाब्दिक, अशाब्दिक तथा निष्पादन परीक्षणों का विवरण। (पृष्ठ सं0 84 पर उद्धृत है)

(ब) सृजनात्मकता परीक्षण का चयन एवम् न्यायोचितता :–

वर्तमान शोध के सन्दर्भ में शोधार्थिनी द्वारा सृजनात्मकता परीक्षण प्रदर्शित करती तालिका 4.1.2.1 में सन्दर्भित समस्त परीक्षणों में से **बाकर मेहदी (1985)** द्वारा **निर्मित सृजनात्मकता परीक्षण (testing creativity by words TCW)** का चयन निम्नवत् कारणों के फलस्वरूप किया गया :–

1. परीक्षण की हिन्दी में उपलब्धता।
2. परीक्षण का सृजनात्मकता की कार्यात्मक परिभाषा के अनुरूप होना।
3. निर्देश एवं भाषा शैली की दृष्टि से सरलता एवम् सहज ग्राह्यता।
4. परीक्षण का रूचिपूर्ण होना।
5. सामूहिक रूप से प्रशासन योग्य परीक्षण।
6. परीक्षण का मानकीकरण भारतीय परस्थितियों में ही होना।
7. 16 आयु वर्ग के विद्यार्थियों के लिए उपयुक्तता।

तालिका – 4.1.2.1 सृजनात्मकता के मापन हेतु भारत में निर्मित शाब्दिक, अशाब्दिक तथा निष्पादन परीक्षणों का विवरण

क्रम सं0	परीक्षण का नाम	परीक्षण निर्माणकर्त्ता	वर्ष	परीक्षण का प्रकार/ विषय वस्तु	विश्वसनीयता	वैधता
1	सृजनात्मक योग्यता परीक्षण	ज़े. जेड. पटेल	1987	शाब्दिक	विवरण अप्राप्य	विवरण अप्राप्य
2	सृजनात्मक अभिव्यक्ति परीक्षण	जे. दवे	1986	शाब्दिक	विवरण अप्राप्य	विवरण अप्राप्य
3	सृजनात्मक चिन्तन परीक्षण	वाकर मेंहदी	1973	शाब्दिक	0.959	0.01 स्तर पर सार्थक
4	सृजनात्मक चिन्तन परीक्षण	वाकर मेंहदी	1973	अशाब्दिक	0.946	----
5	सृजनात्मक चिन्तन परीक्षण	वाकर मेंहदी	1985	निष्पादन	----	----
6	सृजनात्मक चिन्तन परीक्षण	टौरेन्स	1965	शाब्दिक	----	----
7	मौलिकता परीक्षण	देव तथा मोहन	1972	----	----	----
8	सृजनात्मक चिन्तन योग्यता परीक्षण	जी.जी. चौधरी	1983	शाब्दिक	विवरण अप्राप्य	विवरण अप्राप्य
9	वैज्ञानिक सृजनशीलता परीक्षण	सिंह तथा शुक्ला	1978, 1980	शाब्दिक तथा अशाब्दिक	परीक्षण पुनः परीक्षण अर्द्ध विच्छेद	विषय वस्तु प्रयोगात्मक
10	गणितीय सृजनात्मकता परीक्षण	तुली	1979	शाब्दिक	KR-20 विधि	Content Concurrent
11	भौतिक विज्ञान में सृजनात्मकता	गुप्ता	1980	शाब्दिक तथा अशाब्दिक	0.72-0.89	0.79
12	सृजनात्मकता योग्यता परीक्षण	एस.पी. त्रिमूर्ति	1987	शाब्दिक तथा अशाब्दिक	0.64-0.74	0.78
13	वाल्श तथा कॉगन सृजनात्मकता परीक्षण	वाल्श तथा कॉगन	1969	शाब्दिक तथा अशाब्दिक	विवरण अप्राप्य	विवरण अप्राप्य
14	सृजनात्मक योग्यता परीक्षण	एन.एन. देसाई	1987	शाब्दिक	0.82-0.90	Concurrent congruent
15	एम.आई.ई.आर. (MIER'S) शाब्दिक तथा अशाब्दिक परीक्षण	गुप्ता	1975	शाब्दिक तथा अशाब्दिक	अर्द्ध विच्छेद विधि	----

(स) चयनित सृजनात्मकता परीक्षण का परिचय :—

चयनित सृजनात्मकता परीक्षण (Testing Creativity by Words, TCW) बाकर मेंहदी द्वारा निर्मित शाब्दिक सृजनात्मकता परीक्षण है। परीक्षण को कुल चार भागों में विभक्त किया गया है, जिसमें से प्रथम तीन भागों में तीन कथन प्रस्तुत किए गए हैं जिसके विषय में दिए गए रिक्त स्थान में प्रयोज्य को अपनी सृजनात्मकता शक्ति का परिचय देना होता है तथा चतुर्थ भाग में मात्र एक कथन है। उक्त चार भागों द्वारा व्यक्ति की निम्न कल्पना शक्तियों का परीक्षण किया जाता है

1. असम्भव बातों के परिणामों द्वारा
2. वस्तुओं के नए—नए प्रयोग द्वारा
3. नए सम्बन्ध ज्ञात करने द्वारा
4. वस्तुओं को मनोरंजक व विचित्र बनाने द्वारा

परीक्षण सामूहिक तथा व्यक्तिगत दो विधियों से प्रशासित किया जा सकता है। परीक्षण को पूर्ण करने की समयावधि 60 मिनट निर्धारित की गई है।

परीक्षण सन्दर्शिका (test-manual) में परीक्षण की विश्वनीयता (reliability) प्रवाहता, नम्यता तथा मौलिकता के सन्दर्भ में क्रमशः 0.945, 0.921 तथा 0.896 वर्णित है, इसी के साथ कुल सृजनातात्मक की विश्वसनीयता 0.959 प्रदत्त है जो परीक्षण पुनः परीक्षण द्वारा ज्ञात की गई है।

परीक्षण की वैधता (validity) शिक्षक मानों (teacher ratings) द्वारा ज्ञात की गई। भाषा की प्रवाहता, नम्यता तथा मौलिकता के परिप्रेक्ष्य में वैधता क्रमशः 0.40, 0.32 तथा 0.34 ज्ञात की गई तथा सम्पूर्ण सृजनात्मकता शक्ति की वैधता 0.39 प्राप्त हुई जिनके मूल्य 0.01 स्तर पर सार्थक हैं।

(परीक्षण अवलोकनार्थ कृपया परिशिष्ट संख्या iii देखें)

4.1.3 संज्ञानात्मक शैली परीक्षण का चयन (Selection of Cognitive Style Test) :—

(अ) संज्ञानात्मक शैली मापन हेतु संज्ञानात्मक परीक्षणों का सर्वेक्षण :—

प्रस्तुत शोध अध्ययन में संज्ञानात्मक शैली का मापन क्षेत्रीय परतन्त्रता एवम् क्षेत्रीय स्वतन्त्रता (field dependence-field independence) के रूप में किया गया है। अतः विद्यार्थियों की संज्ञानात्मक शैली मापित करने हेतु शोधार्थिनी द्वारा सम्बन्धित साहित्य का सर्वेक्षण किया गया जिसके परिणामस्वरूप कतिपय मानकीकृत परीक्षण ही उपलब्ध हो सके –

तालिका 4.1.3.1 संज्ञानात्मक शैली के मापन हेतु भारत एवं विदेशों में निर्मित शाब्दिक, अशाब्दिक तथा निष्पादन संज्ञानात्मक शैली परीक्षणों का विवरण

(पृष्ठ सं0 86 पर उद्धृत है)

तालिका–**4.1.3.1** भारत तथा विदेशों में निर्मित शाब्दिक, अशाब्दिक व निष्पादन संज्ञानात्मक शैली परीक्षणों का विवरण–

क्रम सं0	परीक्षण का नाम	परीक्षण निर्माणकर्त्ता	संज्ञानात्मक शैली का स्वरूप	विषय वस्तु	प्रशासन	विश्वसनीयता
1	कलर वर्ड इन्टरफिरिएन्स टैस्ट	जे.आर. स्ट्रूप (1935)	संज्ञानात्मक शैली	अशाब्दिक	सामूहिक	उपलब्ध करने में असमर्थ
2	रॉड एण्ड फ्रेम टैस्ट	एच.ए. विटकन (1948)	क्षेत्रीय परन्तत्रता/स्वतन्त्रता	निष्पादन	वैयक्तिक	उपलब्ध करने में असमर्थ
3	बॉडी एडजस्टमेन्ट टैस्ट	एच.ए. विटकन (1949)	क्षेत्रीय परन्तत्रता/स्वतन्त्रता	निष्पादन	वैयक्तिक	उपलब्ध करने में असमर्थ
4	एम्बेडिड फिगर टैस्ट	एच.ए. विटकन (1950, 1971)	क्षेत्रीय परन्तत्रता/स्वतन्त्रता	अशाब्दिक	वैयक्तिक	उपलब्ध करने में असमर्थ
5	ग्रुप एम्बेडिड फिगर टैस्ट	ओल्टमान, रस्किन एवम् विटकन	क्षेत्रीय परन्तत्रता/स्वतन्त्रता	अशाब्दिक	सामूहिक	0.82 (स्पियरमैन ब्राउन प्रोफेसी सूत्र)
6	रोल कन्सट्रक्ट रेपरट्री टैस्ट	जी.ए. कैली (1955)	संज्ञानात्मक जटिलता	शाब्दिक	सामूहिक	उपलब्ध करने में असमर्थ
7	रोल कन्सट्रक्ट रेपरट्री टैस्ट	जे. बेरी (1955)	संज्ञानात्मक जटिलता	शाब्दिक	सामूहिक	उपलब्ध करने में असमर्थ
8	एस्टीमेशन क्वेश्नायर	टी.एफ. पेट्टिग्रू (1958)	Category Width	——	सामूहिक	उपलब्ध करने में असमर्थ
9	हिडन फिगर टैस्ट	जेकसन, मेसिक एवम् मायर्स (1964)	क्षेत्रीय परन्तत्रता/स्वतन्त्रता	अशाब्दिक	वैयक्तिक	उपलब्ध करने में असमर्थ
10	चिल्ड्रन एम्बेडिड फिगर टैस्ट	कार्प एवम् कोन स्टेड्ट (1965)	क्षेत्रीय परन्तत्रता/स्वतन्त्रता	अशाब्दिक	वैयक्तिक	उपलब्ध करने में असमर्थ
11	मैचिंग फैमिलियर फिगर टैस्ट	जे. कागन (1966)	प्रत्यावर्तन प्रेरक	अशाब्दिक	वैयक्तिक	उपलब्ध करने में असमर्थ
12	स्टोरी–पिक्टोरियल एम्बेडिड फिगर टैस्ट	सिन्हा (1968)	क्षेत्रीय परन्तत्रता/स्वतन्त्रता	निष्पादन	वैयक्तिक	उपलब्ध करने में असमर्थ
13	ग्रुप एम्बेडिड फिगरटैस्ट का हिन्दी अनुवाद	टण्डन एवं लता (1987)	क्षेत्रीय परन्तत्रता/ स्वतन्त्रता	अशाब्दिक	सामूहिक	0.80 (वैकल्पिक रूप विधि)
14	संज्ञानातमक शैली मापनी परनिर्भरता/ स्वतन्त्रता	टण्डन एवं लता (1987)	क्षेत्रीय परन्तत्रता/ स्वतन्त्रता	अशाब्दिक	सामूहिक	0.68-0.71 (अर्द्ध विच्छेद विधि)

(ब) संज्ञानात्मक शैली मापनी का चयन एवम् न्यायोचितता :–

तालिका 4.1.3.1 में प्रदर्शित संज्ञानात्मक शैली मापन से सम्बन्धित विविध परीक्षणों में से शोधार्थी ने **टण्डन एवम् लता (1987)** द्वारा निर्मित संज्ञनात्मक शैली मापनी का चयन किया। उक्त परीक्षण निम्नांकित कारणों से चयनित किया गया –

1. उक्त परीक्षण हिन्दी में उपलब्ध है।
2. परीक्षण मात्र 20 मिनट में पूर्ण कर लिया जाता है।
3. प्रशासन की दृष्टि से परीक्षण सरल एवम् सुगम है।
4. परीक्षण सामूहिक तथा व्यक्तिगत दोनों रूपों में प्रशासित किया जा सकता है।
5. निर्देश एवम् भाषा शैली की दृष्टि से बोधगम्य है।
6. उपरोक्त परीक्षण का मानकीकरण भारतीय परिस्थितियों में कक्षा एकादश के विद्यार्थियों पर ही किया गया है।

(स) चयनित संज्ञानात्मक शैली मापनी का परिचय :–

टण्डन एवम् लता (1987) द्वारा निर्मित संज्ञानात्मक शैली मापनी का प्रयोग, विद्यार्थियों की क्षेत्रीय परतन्त्रता एवम् क्षेत्रीय स्वतन्त्रता का मापन हेतु किया जाता है। यह एक शाब्दिक परीक्षण है जिसमें से सर्वाधिक उपयुक्त विकल्प पर सही का चिन्ह अंकित करना होता है। परीक्षण को वैयक्तिक एवम् सामूहिक दोनों रूपों में प्रशासित किया जा सकता है।

परीक्षण को पूर्ण करने हेतु 20 मिनट का समय निर्धारित है। इस परीक्षण की कोई भी प्रकाशित संदर्शिका नहीं है, परन्तु परीक्षण से सम्बन्धित सभी आवश्यक सूचनाएं सम्बन्धित साहित्य में वर्णित है। परीक्षण की विश्वसनीयता क्षेत्रीय परतन्त्राता एवम् क्षेत्रीय स्वतन्त्राता के संदर्भ में अर्द्धविच्छेद विधि के द्वारा क्रमशः 0.68 तथा 0.71 उल्लिखित है। परीक्षण की वैधता ग्रुप एम्बेडिड फिगर टैस्ट (अशाब्दिक) के साथ सहसम्बन्ध गुणांक ज्ञात करके 0.24 प्राप्त की गई है। इसके अतिरिक्त विषय–वस्तु वैधता (content Validity) भी ज्ञात की गई।

(परीक्षण अवलोकनार्थ कृपया परिशिष्ट संख्या iv देखें)

4.1.4 उपलब्धि–प्रेरणा परीक्षण का चयन (Selection of Achievement Motivation Test)

(अ) उपलब्धि–प्रेरणा मापन हेतु उपलब्धि प्रेरणा परीक्षणों का सर्वेक्षण :–

प्रस्तुत अध्ययन में शोधार्थिनी को छात्र तथा छात्राओं की उपलब्धि–प्रेरणा के मापन हेतु उपलब्धि प्रेरणा परीक्षण की आवश्यकता अनुभूत हुई। उक्त आवश्यकता की पूर्ति हेतु विभिन्न शोध–अध्ययनों में शोधकर्त्ताओं द्वारा प्रयुक्त उपलब्धि प्रेरणा परीक्षणों का सर्वेक्षण किया गया। सर्वेक्षणोपरान्त शोधार्थिनी द्वारा उपलब्धि प्रेरणा के मापन हेतु निम्न मानकीकृत परीक्षण ही प्राप्त किए जा सके जो तालिका 4.1.4.1 में प्रस्तुत हैं –

तालिका 4.1.4.1 उपलब्धि प्रेरणा मापन हेतु विविध परीक्षणों का विवरण

क्रम सं0	परीक्षण का नाम	परीक्षण निर्माता	विश्वसनीयता	वैद्यता
1	उपलब्धि प्रेरणा परीक्षण	प्रयाग मेहता	0.56-0.73 परीक्षण पुनः परीक्षण विधि	विवरण अप्राप्य
2	मैकक्लेलैण्ड का उपलब्धि प्रेरणा परीक्षण	मैकक्लेलैण्ड	विवरण अप्राप्य	विवरण अप्राप्य
3	वाक्य पूर्ण परीक्षण	मुखर्जी	विवरण अप्राप्य	विवरण अप्राप्य
4	ग्राफिक एक्सप्रेशन टैस्ट फॉर मैजरिंग एचीवमैन्ट मोटीवेशन	अरोन्जन	विवरण अप्राप्य	विवरण अप्राप्य
5	उपलब्धि प्रेरणा परीक्षण	राव	विवरण अप्राप्य	विवरण अप्राप्य
6	उपलब्धि प्रेरणा परीक्षण (1984)	वी. पी. भार्गव	0.87 परीक्षण पुनः परीक्षण विधि	0.75 - 0.80

(ब) उपलब्धि प्रेरणा परीक्षण का चयन एवम् न्यायोचितता :–

प्रस्तुत शोध–अध्ययन के संदर्भ में उपलब्धि प्रेरणा परीक्षणों का सर्वेक्षणोपरान्त शोधार्थिनी द्वारा **वी0पी0 भार्गव** द्वारा निर्मित **उपलब्धि प्रेरणा परीक्षण (1984)** का चयन किया गया। अस्तु, परीक्षण के चयन के कारण निम्नवत् थे :–

1. परीक्षण की हिन्दी में उपलब्धता।
2. निर्देश एवम् भाषा शैली की दृष्टि से सरल एवम् सहज ग्राह्य।
3. परीक्षण सामूहिक रूप से प्रशासित किया जा सकता है।
4. परीक्षण भारतीय परिस्थितियों में मानकीकृत किया गया है।
5. परीक्षण मात्र 20 मिनट में ही पूर्ण कर लिया जाता है।

(स) चयनित उपलब्धि प्रेरणा परीक्षण का परचिय :–

चयनित उपलब्धि प्रेरणा परीक्षण (ए0सी0एम0टी0) **वी.पी. भार्गव (1984)** द्वारा निर्मित शाब्दिक परीक्षण है जो वाक्य पूर्ण विधि पर आधृत है। परीक्षण के अन्तर्गत कुल 50 पद हैं; प्रत्येक पद के तीन विकल्प प्रस्तुत किए गए हैं जिनमें से सर्वाधिक उपयुक्त विकल्प पर विद्यार्थी को सही का चिन्ह अंकित करना होता है। परीक्षण को वैयक्तिक एवम् सामूहिक दोनों रीतियों से प्रशासित किया जा सकता है।

यद्यपि परीक्षण–संदर्शिका (test-manual) में परीक्षण पूर्ण करने की कोई अवधि निर्धारित नहीं की गई है तथापि अपनी सुविधा हेतु शोधार्थी द्वारा विद्यार्थियों को 20 मिनट का समय प्रदान किया गया।

परीक्षण की विश्वसनीयता परीक्षण सन्दर्शिका के अनुसार, परीक्षण–पुनर्परीक्षण विधि द्वारा 0.87 ज्ञात की गई। परीक्षण की वैद्यता विश्वनाथ मुखर्जी द्वारा निर्मित वाक्य पूर्ण परीक्षण (sentence complition test) (1964) तथा सामान्य शैक्षिक उपलब्धि परीक्षण के साथ सम्बन्ध द्वारा ज्ञात की गई जो क्रमशः 0.80 तथा 0.75 प्राप्त हुई। (परिशिष्ट संख्या V पर प्रदत्त)

4.2 असंज्ञानात्मक परीक्षणों का चयन :–

4.2.1 आत्म–प्रत्यय परीक्षण का चयन (Selection of Self-Concept Test) :–

(अ) आत्म–प्रत्यय मापन हेतु आत्म–प्रत्यय मापनियों का सर्वेक्षण :–

विद्यार्थियों के आत्म–प्रत्यय का मापन करने हेतु शोधार्थिनी ने सर्वप्रथम आत्म–प्रत्यय मापन से सम्बन्धित विभिन्न परीक्षणों का यथाशक्ति सर्वेक्षण किया। सर्वेक्षण के पश्चात् शोधार्थिनी को भारतीय परिस्थितियों में निम्नलिखित मानकीकृत परीक्षण ही ज्ञात हो सके –

तालिका **4.2.1.1** भारतीय परिस्थितियों में निर्मित आत्म–प्रत्यय मापन से सम्बन्धित परीक्षणों का विवरण –

क्रम सं0	परीक्षण का नाम	परीक्षण निर्माणकर्त्ता	विश्वसनीयता	वैधता
1	आत्म–प्रकाशन सूची (किशोरों के लिए)	वीरेन्द्र सिन्हा (1932)	विवरण अप्राप्त	विवरण अप्राप्त
2	मेरी धारणाएं	आर.पी. भटनागर (1969)	0.60-0.81 (परीक्षण पुनः परीक्षण)	0.59-0.63
3	स्वतः बोध परीक्षा	शैरी, वर्मा व गोस्वामी (1979)	0.73 (परीक्षण पुनःपरीक्षण)	
4	आत्म–प्रत्यय मापनी	मोहसिन (1979)	0.57 (अर्द्ध विच्छेद विधि)	0.35- 0.39
5	सेल्फ कॉन्सेप्ट स्केल (अंग्रेजी)	एम.आर. रस्तोगी (1979)	0.87 (स्पियरमैन ब्राउन सूत्र)	
6	आत्म–सम्बोध प्रश्नावली	आर.के सारस्वत (1984)	0.91 (परीक्षण पुनःपरीक्षण)	विषय वस्तु एवं निर्मित्
7	स्वयं संकल्पना व्यक्तित्व शब्द सूची	प्रतिभा देव (1985)	विवरण अप्राप्त	विवरण अप्राप्त
8	पर्सनेलिटी परसीव्ड सेल्फ / सोसयली परसीव्ड सेल्फ / सेल्फ एस्टीम इन्वेन्टरी	ललिता शर्मा (1984)	0.76 (अर्द्ध विच्छेदविधि) 0.79 (परीक्षण पुनः परीक्षण)	0.82
9	बालक आत्म–प्रत्यय मापनी	अहलुवालिया (1986)		
10	आप किस प्रकार के व्यक्ति हैं ?	निशा एवम् गुप्ता	0.96 (अर्द्ध विच्छेद विधि)	0.68
11	आत्म–प्रत्यय मापनी (बच्चों के लिए)	डॉ0 हरमोहन सिंह	0.73-0.91 (परीक्षण पुनःपरीक्षण)	

(ब) आत्म–प्रत्यय मापनी का चयन एवं न्यायोचितता :–

आत्म–प्रत्यय मापन से सम्बन्धित तालिका 4.2.1.1 में उल्लिखित विभिन्न परीक्षणों में से विद्यार्थियों के आत्म–प्रत्यय मापन हेतु आर0 पी0 भटनागर (1969) द्वारा निर्मित 'मेरी धारणाएं' का चयन निम्नांकित बिन्दुओं को दृष्टिगत रखते हुए किया गया –

1. प्रस्तुत परीक्षण वर्तमान शोध उद्देश्यों के सर्वाधिक सन्निकट है।
2. परीक्षण वैयक्तिक एवम् सामूहिक दोनों रीतियों से प्रशासन योग्य है।
3. परीक्षण भारतीय परिस्थितियों में मानकीकृत है।

(स) चयनित आत्म–प्रत्यय मापनी का परिचय :–

आर0 पी0 भटनागर (1969) द्वारा निर्मित 'मेरी धारणाएं' मापनी के अन्तर्गत कुल 57 पद हैं जो बलात् चयन विकल्प युक्त हैं। प्रत्येक पद में 'क' एवम् 'ख' दो कथन हैं। प्रत्येक पद के दोनों कथन आत्म–प्रत्यय के पाँचों आयामों में से किसी न किसी एक आयाम का मापन करते हैं। उक्त आयाम हैं–

1. आत्मविश्वास
2. हीनता–अनुभूति
3. पलायनवादी प्रवृत्ति
4. संवेगात्मक अस्थिरता
5. आकांक्षा व उपलब्धि

मापनी को पूर्ण करने में लगभग 30-35 मिनट का समय लगता है परीक्षण का प्रशासन सामूहिक व वैयक्तिक दोनों रूपों में किया जा सकता है।

उक्त आत्म–प्रत्यय मापनी की प्रकाशित सन्दर्शिका नहीं है, परन्तु मापनी से सम्बन्धित समस्त सूचनाएं शोध–ग्रन्थों, लघु–शोध ग्रन्थों तथा सम्बन्धित साहित्य में वर्णित हैं।

मापनी की विश्वसनीयता परीक्षण–पुनः परीक्षण रीति द्वारा ज्ञात की गयी। मापनी की विश्वसनीयता गुप्ता (1978) द्वारा अधिसूचित की गई तथा मापनी की वैधता चौहान (1977) द्वारा निर्धारित की गयी। विश्वसनीयता तथा वैधता–गुणांक निम्न तालिका में प्रस्तुत हैं –

तालिका 4.2.1.2 आत्म–प्रत्यय मापनी की विश्वसनीयता तथा वैधता गुणांक

आत्म प्रत्यय मापनी के आयाम	विश्वसनीयता (गुप्ता 1978, के अनुसार)	वैधता गुणांक (चौहान, 1977 के अनुसार)
आत्मविश्वास	0.78	0.61
हीनता अनुभूति	0.68	0.59
पलायनवादी प्रवृत्ति	0.62	0.63
संवेगात्मक अस्थिरता	0.70	0.62
आकांक्षा व उपलब्धि	0.74	0.62

(परीक्षण अवलोकनार्थ देखें परिशिष्ट संख्या vi)

4.2.2 सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र–बिन्दु परीक्षण का चयन (Selection of Locus of Control Test) :–

(अ) सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र–बिन्दु मापनियों का सर्वेक्षण :–

सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र–बिन्दु परीक्षण के चयन हेतु सर्वप्रथम शोधार्थिनी द्वारा सम्बन्धित साहित्य का सर्वेक्षण किया गया तथा विविध पेपर–पेंसिल परीक्षण एवं अन्य परीक्षण ज्ञात किए गए। ये परीक्षण सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र–बिन्दु का मापन, व्यक्तित्व की सामान्य विशेषताओं अथवा सम्पूर्ण रूप में करते हैं तथा समस्त आयु वर्गों को समाहित करते हैं। सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र–बिन्दु मापन हेतु कतिपय परीक्षण निम्नवत् हैं –

तालिका 4.2.2.1 भारत तथा विदेशों में निर्मित सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र–बिन्दुपरीक्षणों का विवरण

क्र.सं.	परीक्षण का नाम	परीक्षण निर्माता	विश्वसनीयता
1.	इन्टरनल–एक्सटरनल लोकस ऑफ कन्ट्रोल स्केल	जेम्स (1957)	विवरण अप्राप्य
2.	लोकस ऑफ कन्ट्रोल क्वेश्चनायर	बाइलर (1961)	विवरण अप्राप्य
3.	कार्टून टैस्ट	बेटिल & रॉटर(1963)	विवरण अप्राप्य
4.	इन्टैलेक्चुअल अचीवमेन्ट रेस्पोन्सिबिलिटी क्वेश्चनायर	केण्ड्रिल तथा अन्य (1965)	विवरण अप्राप्य
5.	इन्टरनल–एक्सटरनल लोकस ऑफ कन्ट्रोल	रॉटर (1966)	0.49-0.83 परीक्षण पुर्नपरीक्षण
6.	डीन एलेनेशन स्केल	डीन (1969)	विवरण अप्राप्य
7.	मल्टी डाइमेन्शनल स्केल	लीवेनसन (1972)	विवरण अप्राप्य
8.	नॉस्की–स्ट्रिकलैण्ड लोकस ऑफ कन्ट्रोल स्केल	नॉस्की व स्ट्रिक लैण्ड(1973)	विवरण अप्राप्य
9.	कन्वर्टिंग दी आइटम्स ऑफ दी रॉटर (1966) आई0 ई0 स्केल	कॉलिन (1974)	विवरण अप्राप्य
10.	थ्री फैक्टर इन्टरनल–एक्सटरनल स्केल	रेड क्वेयर (1974)	विवरण अप्राप्य
11.	द स्टेनफोर्ड प्रीस्कूल इन्टरनल–एक्सटरनल स्केल	मिशेल, जीस व जीस (1974)	विवरण अप्राप्य
12.	इण्टरव्यू क्वेश्चन्स फॉर एसेसिंग वैल्यू एक्सपेक्टेशन एण्ड लॉकस ऑफ कन्ट्रोल	लीपकोर्ट (1976)	विवरण अप्राप्य
13.	सैल्फ एफीकेसी मॉडल	बन्डूरा (1977)	विवरण अप्राप्य
14.	जनरलाइज्ड एक्सपेक्टेन्सी फॉर सक्सेज स्केल	हेब फाइबेल (1978)	विवरण अप्राप्य
15.	ए मल्टीडाइमेन्शनल, मल्टीएट्रीब्यूशनल केजुएलिटी स्केल	लीफकॉर्ट, बेयर, वोरएवं कॉक्स (1979)	विवरण अप्राप्य

16.	एक लोकस ऑफ कन्ट्रोल मैजर फॉर एल्उर पर्सन–ए–डिजायर कन्ट्रोल मैजर	रेड एवम् जिगलर (1980)	विवरण अप्राप्य
17.	टीचर लोकस ऑफ कन्ट्रोल स्केल	टेलर, सारदॉस्की एवं पीचर (1981)	विवरण अप्राप्य
18.	टीचर लोकस ऑफ कन्ट्रोल स्केल	श्रोज, मिडवे (1984)	विवरण अप्राप्य
19.	ए ट्राजीशनल बिलीफ स्केल	गॉसटेलो (1985)	विवरण अप्राप्य
20.	पेरेन्टिग एवम् लोकस ऑफ कन्ट्रोल स्केल ऑरियन्टेशन	गेलेज एवम् पीस (1986)	विवरण अप्राप्य
21.	रॉटर की आन्तरिक बाह्ममापनी	अग्रवाल एवं बेरी (1974)	विवरण अप्राप्य
22.	सामाजिक प्रतिक्रिया सूची	ठकराल (1977)	0.52 अर्द्ध–विच्छेद
23.	इन्टरनल–एक्सटरनल लोकस ऑफ कन्ट्रोल स्केल	वलेचार, श्रीधर एवं नन्दगोपाल (1980)	विवरण अप्राप्य
24.	बहुआयामी सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र–बिन्दु	महापत्रा (1981)	विवरण अप्राप्य
25.	सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र– बिन्दु मापनी (बच्चों के लिए)	रोमा पाल (1983)	0.75 अर्द्ध–विच्छेद
26.	सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र–बिन्दु मापनी (प्रौढ़ों के लिए)	रोमा पाल (1983)	0.78 परीक्षण पुनः परीक्षण
27.	रॉटर की आन्तरिक बाह्य मापनी का भारतीय अनुकूलन	कुमार व श्रीवास्तव (1985)	0.85 अर्द्ध विच्छेद
28.	डवलपमेन्ट ऑफ एक लॉकस ऑफ कन्ट्रोल स्केल इन मलयालम	कुन्हीकृष्णन एवं मैथ्यू (1987)	विवरण अप्राप्य
29.	स्टूडेन्ट्स इन्टरलिटी एक्सटरनलिटी स्केल ए स्पेसिफिक क्राइटेरियन टैस्ट	अग्रवाल एवं मंगला (1987)	विवरण अप्राप्य
30.	सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र– बिन्दु मापनी	हसनायन एवं जोशी (1992)	0.55 अर्द्ध–विच्छेद

(स) सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र–बिन्दु मापनी का चयन एवं न्यायोचितता :–

तालिका में इंगित सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र–बिन्दु मापन से सम्बन्धित विभिन्न परीक्षणों में वर्तमान अध्ययन के संदर्भ में शोधार्थिनी द्वारा **कुमार व श्रीवास्तव (1985)** द्वारा निर्मित रॉटर की आन्तरिक बाह्य मापनी का चयन किया गया। उक्त परीक्षण अंग्राकित कारणों से प्रयोग किया गया

1. उक्त परीक्षण का भारतीय परिस्थतियों में अनुकूलन किया गया है।
2. परीक्षण अनेकानेक शोधकार्यों में प्रयोग किया जा चुका है।
3. परीक्षण मानकीकृत होने के साथ–साथ हिन्दी भाषी क्षेत्र में सरलता से प्रशासित किया जा सकता है।
4. परीक्षण सामूहिक तथा वैयक्तिक दोनों रूपों में प्रशासन योग्य है।

(द) चयनित सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र–बिन्दु मापनी का परिचय :–

कुमार व श्रीवास्तव (1985) द्वारा निर्मित सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र–बिन्दु मापनी रॉटर की आन्तरिक–बाह्य मापनी पर आधृत है जिसमें जेम्स के अतिरिक्त भी अनेक विद्वानों का योगदान रहा है। परीक्षण के अन्तर्गत बलात् चयन विकल्प युक्त 29 पद–युग्म हैं, जिनमें से 23 पद–युग्म (Pair of statements) फलांकित हैं जो विषयी की आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र–बिन्दु तथा बाह्य सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र–बिन्दु का मापन करते हैं। परीक्षण संदर्शिका के अनुसार परीक्षण की विश्वसनीयता 0.88 है जो अर्द्ध–विच्छेद विधि द्वारा ज्ञात की गई है तथा वैधता 0.89 स्पष्ट की गई है जो अति उच्च तथा सार्थक है।

मापनी का प्रशासन सामूहिक तथा वैयक्तिक दोनों रूपों में किया जा सकता है तथा परीक्षण को पूर्ण करने में लगभग 15-20 मिनट का समय लगता है। (परिशिष्ट संख्या vii)

4.2.3 विलम्ब तुष्टि परीक्षण का चयन (Selection of Delay of Gratification Test) :–

(अ) विलम्ब तुष्टि मापन हेतु विलम्ब तुष्टि परीक्षणों का सर्वेक्षण :–

विद्यार्थियों की विलम्ब तुष्टि मापन हेतु शोधार्थिनी द्वारा सम्बन्धित साहित्य का सर्वेक्षण किया गया। सर्वेक्षणोपरान्त शोधार्थिनी ने तथ्य प्राप्त किया कि अधिकांश अध्ययनों यथा– **मिशेल (1961), मिशेल एवं अण्डरवुड (1974), निसन (1974), मूर, क्लिबर्न एवं अण्डरवुड (1976), ई. सुरेन (1977)** में विलम्ब तुष्टि का मापन वास्तविक परिस्थतियों के अन्तर्गत किया गया जिसमें विषयी को वास्तविक विकल्पों में से चयनित करना था जो विलम्बित समय तथा मूल्य (तात्कालिक अल्प विपरीत विलम्बित विस्तृत पुरूस्कार (immediate smaller versus delayed larger reward) में भिन्न था। कतिपय अध्ययनों में (**रोजेमबूम तथा बेन–ऐरी 1986, रेपर्ट तथा अन्य 1986**) परिकल्पित परिस्थितियों के अन्तर्गत तात्कालिक एवम् विलम्बित पुरूस्कारों में समाहित 2 से 6 पद दृष्टान्तों द्वारा विलम्ब तुष्टि व्यवहार का मापन किया गया उदाहरणार्थ– **पूग, शेरॉन एवम् ऑने (1980) कृत डिले चॉइस डालेमस तथा ज्ञानानी (1989)** निर्मित विलम्ब तुष्टि परीक्षण।

(ब) विलम्ब तुष्टि परीक्षण का चयन एवम् न्यायोचितता :–

विद्यार्थियों को विलम्ब तुष्टि का मापन करने हेतु शोधार्थिनी ने **टी0 सी0 ज्ञानानी (1989)** द्वारा निर्मित, विलम्ब तुष्टि परीक्षण चयन किया। प्रस्तुत परीक्षण को चयन करने के कारण थे –

1. परीक्षण हिन्दी में उपलब्ध है।
2. परीक्षण का प्रयोग विशाल न्यादर्श पर भी सरलता से किया जा सकता है।
3. 16 वर्ष के विद्यार्थियों के लिए उपयुक्त है।
4. परीक्षण भारतीय परिस्थितियों में मानकीकृत है।

(स) चयनित विलम्ब तुष्टि परीक्षण का परिचय :–

विलम्ब तुष्टि **टी0सी0 ज्ञानानी (1989)** द्वारा निर्मित बलात् चयन विकल्प युक्त परीक्षण है जिसे दो भागों में विभक्त किया गया है। प्रथम भाग में, चार विकल्पों सहित दस परिस्थितियां निहित हैं (प्रथम तात्कालिक सन्तुष्टि हेतु तथा चतुर्थ विलम्बित सन्तुष्टि हेतु) जिसमें से विषयी को मात्र एक विकल्प का चयन करना है। द्वितीय भाग में, चार बिन्दु पैमाने (four point scale) पर आधारित पन्द्रह कथन सन्निहित हैं जिनके सन्दर्भ में विषयी को अपना मत अभिव्यक्त करना है।

परीक्षण को वैयक्तिक तथा सामूहिक दोनों रीतियों से प्रशासित किया जा सकता है तथा इसे पूर्ण करने में लगभग 20-25 मिनट का समय लगता है।

परीक्षण की कोई प्रकाशित संदर्शिका नहीं है परन्तु इससे सम्बन्धित समस्त सूचनाएं सम्बन्धित साहित्य में वर्णित हैं। परीक्षण की विश्वसनीयता अर्द्ध–विच्छेद विधि द्वारा निर्धारित की गई है। वैधता का निर्धारण विलम्ब तुष्टि परीक्षण तथा कार्य प्रयत्नशीलता परीक्षण में सहसम्बन्ध द्वारा किया गया। दोनों परीक्षणों का सहसम्बन्ध सांख्यिकी रूप से सार्थक प्राप्त हुआ। (परिशिष्ट संख्या **viii**)

4.2.4 शैक्षिक प्रेरणा परीक्षण चयन

(अ) शैक्षिक प्रेरणा के मापन हेतु शैक्षिक प्रेरणा परीक्षणों का सर्वेक्षण :–

विद्यार्थियों की शैक्षिक प्रेरणा के मापन हेतु शोधार्थिनी ने सर्वप्रथम शैक्षिक प्रेरणा से सम्बन्धित विभिन्न परीक्षणों का यथा शक्ति सर्वेक्षण किया। सर्वेक्षणोपरान्त शोधार्थिनी को भारतीय परिस्थितियों में निम्नलिखित मानकीकृत परीक्षण ही उपलब्ध हो सके–

तालिका 4.2.4.1 भारतीय परिस्थितियों में निर्मित विभिन्न शैक्षिक प्रेरणा परीक्षणों का विवरण

क.सं	परीक्षण का नाम	परीक्षण निर्माता	विश्वसनीयता	वैधता
1.	शैक्षिक उपलब्धि प्रेरणा परीक्षण	वी. बी. खानपुरी (1986)	0.91	अप्राप्य
2.	शैक्षिक अभिप्रेरणा सूची	जे. पी. श्रीवास्तव (1988)	0.89	0.49
3.	शैक्षिक प्रेरणा सूची	मोएन तथा डोले	0.52–0.87	0.66–0.90

(ब) शैक्षिक प्रेरणा परीक्षण का चयन एवम् न्यायोचितता :–

विद्यार्थियों की शैक्षिक अभिप्रेरणा का मापन करने हेतु शोधार्थिनी ने **जे0 पी0 श्रीवास्तव (1988)** द्वारा निर्मित **शैक्षिक अभिप्रेरण पत्री** का चयन किया गया। इस परीक्षण के चयन के कारण निम्नलिखित थे –

1. परीक्षण हिन्दी में उपलब्ध हैं।
2. परीक्षण का प्रयोग विशाल न्यादर्श पर भी सरलता के किया जा सकता है।
3. परीक्षण भारतीय परिस्थितियों में मानकीकृत हैं।

4. विद्यार्थियों की शैक्षिक अभिप्रेरणा अध्ययन सम्बन्धी आदतों का मापन करने के लिए शैक्षिक अभिप्रेरणा पत्री के अतिरिक्त अन्य कोई उचित परीक्षण शोधार्थी के लिए अनुपलब्ध था।

(स) शैक्षिक प्रेरणा परीक्षण का परिचय :–

शैक्षिक अभिप्रेरण पत्री जे0 पी0 श्रीवास्तव द्वारा निर्मित परीक्षण हैं जिसके अन्तर्गत 58 पद हैं जो पंच बिन्दु पैमाने अर्थात् पूर्णतः सहमत, अनिश्चित तथा पूर्णतः असहमत बिन्दुओं पर आधृत हैं। प्रस्तुत परीक्षण विद्यार्थी के शैक्षिक अभिप्रेरण तीन आयामों का मापन करता हैं यथा –

1. शैक्षिक आकांक्षा
2. अध्ययन सम्बन्धी आदतें
3. विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति

परीक्षण सकारात्मक तथा नकारात्मक दोनों प्रकार के पदों से युक्त हैं। परीक्षण वैयक्तिक तथा सामूहिक दोनों प्रकार से प्रशासित किया जा सकता हैं । परीक्षण को पूर्ण करने की अवधि 30 मिनट हैं। यद्यपि परीक्षण के सन्दर्भ में कोई प्रकाशित सन्दर्शिका नहीं हैं परन्तु परीक्षण से सम्बन्धित समस्त सूचनाएं सम्बन्धित साहित्य में वर्णित हैं। (परिशिष्ट संख्या **ix**)

परीक्षण की विश्वसनीयता परीक्षण पुर्नपरीक्षण विधि से ज्ञात की गई जो निम्न तालिका में प्रस्तुत हैं –

तालिका 4.2.4.2 शैक्षिक अभिप्रेरण पत्री का विश्वसनीयता गुणांक

आयाम	सह सम्बन्ध गुणांक (एक माह पश्चात्)	सह सम्बन्ध गुणांक (तीन माह पश्चात्)
शैक्षिक आकांक्षा	0.86	0.87
अध्ययन सम्बन्धी आदतें	0.84	0.81
विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति	0.92	0.89
शैक्षिक अभिप्रेरणा (कुल)	0.89	0.83

परीक्षण की वैधता विविध परीक्षणों से सहसम्बन्ध स्थापन द्वारा ज्ञात की गई जो निम्नवत् हैं-

तालिका 4.2.4.3 शैक्षिक अभिप्रेरण पत्री वैधता गुणांक

क.	बाह्य मानदण्ड (जिनके साथ वैधता स्थापित की गई)	वैधता गुणांक	सार्थकता स्तर
1.	दशम् कक्षा की श्रेणियॉ	0.27	0.01
2.	शिक्षक मान	0.27	0.05
3.	एब्रीडीन एकेडिमिक मोटिवेशन इन्वेन्ट्री (भारतीय अनुकूलन)	0.49	0.01
4.	उपलब्धि प्रेरणा प्राप्तांक	0.29	0.01
5.	51 तथा 53 वें विभाजकों के तुलना	7.65	0.01 से अधिक

4.2.5. सामाजिक–आर्थिक स्तर मापनी का चयन (Selection of Socio-Economic Status Scale) :–

(अ) सामाजिक–आर्थिक स्तर मापन हेतु सामाजिक–आर्थिक स्तर मापनियों का सर्वेक्षण :–

विद्यार्थियों के सामाजिक–आर्थिक स्तर के मापन से सम्बन्धित विभिन्न परीक्षणों का सर्वेक्षण करने के उपरान्त जो मानकीकृत परीक्षण ज्ञात हुए उनका विवरण निम्न तालिका में प्रस्तुत किया गया है –

तालिका 4.2.5.1 भारतीय परिस्थतियों में निर्मित सामाजिक–आर्थिक स्तर मापन से सम्बन्धित परीक्षणों का विवरण

क्र. सं	परीक्षण का नाम	परीक्षण निर्माता	समष्टि	भाषा	विश्वसनीयता	वैधता
1.	सामाजिक–आर्थिक स्तर मापनी	कुप्पूस्वामी (1959, 1962)	शहरी	हिन्दी/ अंग्रेजी	–	–
2.	सामाजिक स्तर मूल्यांकन मापनी	पाण्डे (1970)	शहरी	हिन्दी	0.98 (परीक्षण पुनः परीक्षण)	विषय वस्तु
3.	सामाजिक आर्थिक स्तर (फार्म 'ए' एवं' बी')	कुलश्रेष्ठ (1972)	शहरी/ ग्रामीण	हिन्दी	0.87 परीक्षण पुनः निरीक्षण	निर्मित
4.	सामाजिक–आर्थिक स्तर मापनी	राव (1977)	—	अंग्रेजी	0.83(परीक्षण पुनः परीक्षण)	0.76
5.	सामाजिक आर्थिक स्तर मापनी	भारद्वाज, गुप्ता व चौहान(1980)	शहरी/ ग्रामीण	हिन्दी/ अंग्रेजी	0.75(परीक्षण पुनः परीक्षण)	विषय वस्तु
6.	सामाजिक आर्थिक स्तर मापनी	सिंह व सक्सेना (1981)	शहरी/ ग्रामीण	हिन्दी	0.83 (परीक्षण पुनः परीक्षण)	.73-0.78
7.	सामाजिक आर्थिक स्तर मापनी प्रश्नावली	जलोटा, पाण्डे, कपूर एवं सिंह	शहरी ग्रामीण	हिन्दी/ अंग्रेजी	0.89 (परीक्षण पुनः परीक्षण)	0.92 समवती
8.	सामाजिक आर्थिक स्तर मापनी	पारिख व त्रिवेदी	ग्रामीण		0.97 (परीक्षण पुनः परीक्षण)	विषय वस्तु
9.	पारिवारिक मापनी	भटनागर व रस्तोगी	–	हिन्दी/ अंग्रेजी	–	
10.	सामाजिक–आर्थिक स्तर मापनी	श्रीवास्तव (1991)	शहरी	हिन्दी	0.94 परीक्षण पुनः परीक्षण)	निर्मित, समवर्ती

(ब) सामाजिक–आर्थिक स्तर मापनी का चयन एवं उसकी न्यायोचितता :–

सामाजिक आर्थिक स्तर मापन से सम्बन्धित उक्त तालिका में दर्शाए गए समस्त परीक्षणों में से वर्तमान अध्ययन के सन्दर्भ में शोधार्थिनी ने **जी0 पी0 श्रीवास्तव (1991)** द्वारा निर्मित सामाजिक–आर्थिक स्तर मापनी का चयन किया। अस्तु, परीक्षण के चयन के कारण अधोलिखित थे

1. परीक्षण हिन्दी में उपलब्ध है।

2. निर्देश एवं भाषा–शैली की दृष्टि से अत्यन्त सरल व स्पष्ट है।

3. परीक्षण वैयक्तिक व सामूहिक दोनों रूपों में प्रशासित किया जा सकता है।

4. परीक्षण प्रशासित करने में अल्प समय लगता है।

5. परीक्षण भारतीय परिस्थितियों में मानकीकृत है।

(स) चयनित सामाजिक–आर्थिक स्तर मापनी का परिचय :–

जी. पी. श्रीवास्तव (1991) द्वारा निर्मित सामाजिक–आर्थिक स्तर मापनी का प्रयोग विद्यार्थियों के सामाजिक–आर्थिक स्तर को ज्ञात करने के सन्दर्भ में किया गया है। उक्त मापनी अधोलिखित पाँच क्षेत्रों से सम्बन्धित सूचनाएं एकत्रण का कार्य करती है –

1. पिता/अभिभावक की शिक्षा
2. पिता/अभिभावक का व्यवसाय
3. पिता/अभिभावक की आय
4. सांस्कृतिक जीवन स्तर तथा
5. पिता/अभिभावक की सांस्कृतिक अभिवृत्ति

मापनी को व्यक्तिगत व सामूहिक दोनों ही रूपों में प्रशासित किया जा सकता है। सन्दर्शिका के अनुसार मापनी की विश्वसनीयता परीक्षण पुनः परीक्षण विधि के आधार पर विषय वस्तु (content), समवर्ती (concurrent) तथा निर्मित (construct) वैधता ज्ञात की गई।

(परीक्षण अवलोकनार्थ कृपया परिशिष्ट x देखें)

****

****

पंचम अध्याय

प्रतिदर्श चयन प्रक्रिय

परीक्षण प्रशासन

प्रतिदर्श चयन प्रक्रिया एवं परीक्षण प्रशासन

अध्ययन प्रक्रिया एवम् योजना के प्रस्तुत अध्याय में, सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के अध्ययित मनोसामाजिक कारकों के तुलनात्मक अध्ययन हेतु आत्मसात की गई प्रतिदर्श चयन प्रक्रिया का वर्णन है; जिसके अन्तर्गत प्रमुखतः अध्ययन समष्टि, प्रतिदर्श का चयन, परीक्षणों का प्रशासन एवम् फलांकन तथा प्रदत्तों के विश्लेषण हेतु प्रयुक्त सांख्यिकीय प्रविधियों का विवरण समाहित है।

5.1 अध्ययन समष्टि (Universe) :–

वर्तमान शोध समष्टि के अन्तर्गत 15 से 18 वर्ष की आयु समूह के छात्र–छात्राएं समाविष्ट हैं जो कक्षा दशम् उत्तीर्ण कर चुके हैं तथा उत्तर–प्रदेश माध्यमिक शिक्षा परिषद्, इलाहाबाद से सम्बन्धित, आगरा मण्डल के उच्चतर माध्यमिक विद्यालयों में कक्षा एकादश में अध्ययनरत् हैं। समष्टि के अन्तर्गत समस्त जातियों, धर्मों, पारिवारिक व्यवसायों में रत व्यक्तियों को समाहित किया गया।

5.2 निर्धारित लक्षित प्रतिदर्श (Target Sample) का चयन :–

प्रस्तुत शोध में न्यादर्श चयन में पर्याप्तता (adequacy) तथा प्रतिनिधित्वता (representativeness) का विशिष्ट ध्यान रखा गया। वर्तमान अध्ययन में शोधार्थिनी ने प्रतिनिधित्वता हेतु यादृच्छिक न्यादर्श तकनीकी का तथा पर्याप्तता हेतु उचित न्यादर्श आकार (size of sample) का प्रयोग किया। शोध योजना के समय लक्षित न्यादर्श का आकार तथा उसका विभाजन निश्चित किया गया था, जो निम्नवत् है –

तालिका 5.2.1 लक्षित न्यादर्श का आकार तथा उसका विभाजन

जाति / यौन	सवर्ण जाति	अनुसचित जाति	योग
छात्र	200	200	400
छात्राएं	200	200	400
योग	400	400	800

5.3 न्यादर्श चयन विधि (Sample Selection Method) :–

शोध के संदर्भ में प्रतिदर्श चयन के निमित्त अर्द्ध सम्भाव्य प्रतिदर्श चयन प्रविधि (semi-probability sampling technique) को ग्रहण किया गया तथा अन्तिम रूप से प्रतिदर्श चयन के

सन्दर्भ में बहुस्तरीय प्रतिदर्श चयन प्रविधि (multi-stage sampling technique) का अनुसरण किया गया। आगरा मण्डल से विभिन्न जनपदों का चयन उद्‌देश्यपूर्ण प्रतिदर्श चयन विधि (purposive sampling technique) द्वारा किया गया। जबकि शहरी तथा ग्रामीण अंचलों से उच्चतर माध्यमिक विद्यालयों का चयन यादृच्छिक विधि (random technique) द्वारा किया गया। स्पष्ट है कि शोध के संदर्भ में प्रतिदर्श चयन के निमित्त, सम्भाव्य (probability) एवं असंम्भाव्य (non-probability) दोनों ही प्रतिदर्श चयन प्रविधियों को अपनाया गया है।

5.4 लक्षित न्यादर्श का चयन :–

लक्षित न्यादर्श (target sample) के चयन हेतु निम्नांकित प्रक्रिया का अनुकरण किया गया

5.4.1 जनपदों का चयन एवम् न्यायोचितता :–

जैसा कि पूर्व में स्पष्ट किया जा चुका है कि वर्तमान शोध अध्ययन हेतु, शोधार्थिनी द्वारा उत्तर प्रदेश के आगरा मण्डल का चयन किया गया है। आगरा मण्डल में सात जनपद हैं यथा – आगरा, हाथरस, अलीगढ़, मथुरा, एटा, मैनपुरी तथा फिरोजाबाद। आगरा, हाथरस, मथुरा तथा एटा जनपदों में अनुसूचित जाति वर्ग की संख्या अन्य जनपदों की तुलना में अधिक है। अनुसूचित जाति वर्ग की न्यूनतम जनसंख्या तथा अन्य अपरिहार्य व्यक्तिगत कारणों के कारण शोधार्थिनी द्वारा प्रतिदर्श में अलीगढ़, मैनपुरी तथा फिरोजाबाद जनपदों को सम्मिलित नहीं किया गया। अनुसूचित जाति वर्ग की जनसंख्या की अधिकता तथा वैधानिक दृष्टिकोण को दृष्टिगत रखते हुए आगरा, हाथरस, मथुरा तथा एटा जनपदों का ही चयन किया गया। प्रतिदर्श चयन में प्रतिनिधित्वता लाने हेतु शहरी, अर्द्धशहरी तथा ग्रामीण क्षेत्रों को सम्मिलित किया, जिसमें आगरा को शहरी क्षेत्र, हाथरस, मथुरा को अर्द्धशहरी क्षेत्र तथा एटा को ग्रामीण क्षेत्र जनसंख्या के ग्रामीण एवम् शहरी अनुपात की दृष्टि से वर्गीकृत किया गया। अन्ततोगत्वा उद्‌देश्यपूर्ण प्रतिदर्श विधि (purposive sampling technique) को अंगीकृत कर उत्तर–प्रदेश में से, आगरा मण्डल के उक्त चार जनपदों को चयनित किया गया।

5.4.2 संस्थाओं का चयन :–

आगरा मण्डल में स्थित उक्त चार जनपदों की शैक्षणिक संस्थाओं की सामाजिक व सांस्कृतिक पृष्ठभूमि को दृष्टिगत् रखते हुए आगरा, हाथरस, मथुरा तथा एटा जनपदों के शहरी तथा ग्रामीण दोनों ही क्षेत्रों का चयन किया गया। आगरा, हाथरस, मथुरा तथा एटा में माध्यमिक विद्यालयों की कुल संख्या 987 है जिसमें से यादृच्छिक विधि के द्वारा 21 विद्यालयों का चयन किया गया। आगरा, हाथरस, मथुरा तथा एटा जनपदों में स्थित कुल माध्यमिक विद्यालयों, चयनित माध्यमिक विद्यालयों, उनमें अध्ययनरत् कुल विद्यार्थियों तथा चयनित विद्यार्थियों की संख्या को निम्न तालिकाओं में प्रस्तुत किया गया है –

तालिका 5.4.2.1 चयनित माध्यमिक विद्यालयों में नामांकित एवम् उपलब्ध विद्यार्थियों की संख्या

क्रम	जनपद	चयनित माध्यमिक विद्यालय	कक्षा XI में नामांकित विद्यार्थियों की संख्या		परीक्षण के समय विद्यार्थियों की संख्या	
			छात्र	छात्राएं	छात्र	छात्राएं
1	आगरा	राधाबल्लभ इण्टर कालेज, दयालबाग	150	60	51	19
2		भूदेवी इण्टर कालेज, नगलापदी	75	-	17	-
3		आर0 बी0 एस0 इण्टर कालेज, खन्दारी	210	-	45	-
4		क्वीन विक्टोरिया इण्टर कालेज, हरीपर्वत	-	125	-	51
5		मुरारीलाल खत्री कन्या इण्टर कालेज	-	155	-	80
6		रत्न मुनि जैन इण्टर कालेज	120	35	31	12
7		फतेहचन्द इण्टर कालेज	150	-	32	-
8		बी0 डी0 जैन इण्टर कालेज,	-	86	-	63
9		राजकीय इण्टर कालेज	130	-	35	-
10		चौधरी बीरी सिंह इण्टर कालेज	95	37	46	14
11	हाथरस	सरस्वती इण्टर कालेज,	110	39	22	16
12		बागला इण्टर कालेज,	90	43	24	20
13		के0 आई0 जैन इण्टर कालेज,सासनी	75	-	84	-
14		पाली इण्टर कालेज, मडरॉक	80	35	20	14
15	मथुरा	राष्ट्रीय इण्टर कालेज, राया	120	41	75	24
16		सुभाष इण्टर कालेज, राया	75	45	25	22
17		चमेली देवी इण्टर कालेज,	-	90	-	67
18		के0 आर0 इण्टर कालेज,	-	71	-	48
19	एटा	श्री भागवत राष्ट्रीय इण्टर कालेज, पटियाली	115	55	69	46
20		हरनारायन इण्टर कालेज, गंजडुण्डवारा	100	60	27	42
21		गौतम बुद्ध इण्टर कालेज, अलीगंज	-	33	-	30
22		मखनलाल इण्टर कालेज, अमापुर	120	40	40	36
		योग	1815	1050	643	604
			कुल योग		1247	

5.4.3. प्रतिदर्श चयन

यादृच्छिक विधि द्वारा चयनित उच्चतर माध्यमिक विद्यालयों में से लक्षित प्रतिदर्श चयन, आकस्मिक विधि (incidental method) द्वारा किया गया अर्थात् परीक्षण प्रशासन के समय उपलब्ध समस्त विद्यार्थियों को प्रतिदर्श में सम्मिलित कर लिया गया। शेष इकाइयों को अध्ययन में सम्मिलित न करने का कारण विद्यार्थियों की विद्यालय में अनुपस्थिति अथवा असहभागिता तथा असहयोग था।

शहरी तथा ग्रामीण अंचल में अवस्थित विद्यालयों की कक्षा एकादश में अध्ययनरत् छात्र एवं छात्राओं को अध्ययन में इस कारण सम्मिलित किया गया क्योंकि जीवन की यह अवस्था अति महत्वपूर्ण है, इसी स्तर पर विद्यार्थी स्वतन्त्र रूप से जीवन की परिस्थितियों के प्रति समायोजन प्रारम्भ कर देता है। इसी अवस्था में बालक का शारीरिक, मानसिक, सामाजिक तथा संवेगात्मक परिवर्तन एवं विकास तीव्र गति से होता है। कदाचित् बालक स्वयं भी उक्त परिवर्तनों के प्रति सचेत नहीं होता है; जिसके परिणामस्वरूप उसे अनेकानेक समस्याओं का सामना करना पड़ता है। जिसके समाधान हेतु उसे निर्देशन तथा सहायता की आवश्यकता पड़ती है। इसके अतिरिक्त व्यावसायिक निर्णय भी इसी स्तर पर किए जाते हैं।

चूँकि परीक्षणों का प्रशासन दो दिवस के चार सत्रों में किया गया था, जिसके कारण अनेक विद्यार्थी अनुपस्थित हो गए थे तथा कुछ विद्यार्थी ऐसे भी थे जिन्होंने परीक्षणों को पूर्ण नहीं किया था। अतः उपलब्ध विद्यार्थियों की 1247 संख्या में मात्र 1072 विद्यार्थियों का ही चयन किया गया। चयनित प्रतिदर्श का जातिवर्ग एवम् यौन–भिन्नता के अनुसार वितरण निम्न तालिका में प्रस्तुत है –

तालिका **5.4.3.1** प्रतिदर्श का जाति वर्ग तथा यौन–भिन्नता के अनुसार वितरण

जाति / यौन	सवर्ण जाति	अनुसचित जाति	योग
छात्र	244	279	523
छात्राएं	245	304	549
योग	489	583	1072

कुल चयनित 1072 विद्यार्थियों में से मात्र 704 विद्यार्थी ऐसे थे जिन्होंने समस्त परीक्षणों को पूर्ण किया था। उक्त 704 विद्यार्थियों का जाति तथा यौन–भिन्नता के सन्दर्भ में वितरण, निम्न तालिका में दर्शाया गया है –

तालिका **5.4.3.2** अन्तिम रूप से चयनित विद्यार्थियों का जाति व यौन–भिन्नता के आधार पर वितरण

जाति / यौन	सवर्ण जाति	अनुसचित जाति	योग
छात्र	200	174	374
छात्राएं	180	150	330
योग	380	324	704

5.5 परीक्षणों का प्रशासन :–

सर्वप्रथम चयनित उच्चतर माध्यमिक विद्यालयों के प्रधानाचार्यों एवं अध्यापकों से आज्ञा प्राप्त की गयी। तत्पश्चात् परीक्षण प्रशासित करने से पूर्व चयनित कक्षाओं के विद्यार्थियों से शोधार्थिनी द्वारा सौहार्द्र सम्बन्ध स्थापित किए गए एवं उनको शोध उद्देश्यों से परिचित कराया गया।

सम्बन्ध–स्थापन के पश्चात्, विद्यार्थियों को सभी प्रश्न पुस्तिकाओं को क्रमशः एक–एक करके शोधार्थिनी द्वारा वितरित किया गया। चूँकि सभी परीक्षण स्वनिर्देशित तथा सामूहिक रूप से प्रशासन योग्य थे अतः शोधार्थिनी ने सभी निर्देशों को सम्बन्धित उदाहरणों के माध्यम से विद्यार्थियों के समक्ष स्पष्ट किया तथा निर्देशानुसर ही सभी परीक्षणों को पूर्ण रूप से भरने का अनुरोध किया।

सभी परीक्षणों का प्रशासन, दो दिन की समयाविधि में चार सत्रों में समाप्त किया गया। प्रथम सत्र में, सामान्य सूचना प्रपत्र, सामाजिक–आर्थिक स्तर मापनी तथा बुद्धि परीक्षण का प्रशासन किया गया जबकि द्वितीय सत्र में संज्ञानात्मक–शैली मापनी, सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु मापनी तथा आत्मप्रत्यय मापनी को प्रशासित किया गया। द्वितीय दिवस अर्थात् तृतीय सत्र में सृजनात्मकता मापनी तथा उपलब्धि–प्रेरणा मापनी एवं चतुर्थ सत्र में शैक्षिक अभिप्रेरणा प्रश्नावली तथा विलम्ब तुष्टि परीक्षण का प्रयोग किया गया।

विद्यार्थियों द्वारा समस्त उत्तर पुस्तिकाएं पूर्ण करने के पश्चात् उन्हें एकत्र कर लिया गया तथा उनके सहयोग के लिए धन्यवाद प्रेषित किया गया।

5.6 परीक्षणों का फलांकन :–

समस्त उत्तर पुस्तिकाएं एकत्रित करने के बाद परीक्षणों का फलांकन परीक्षण सन्दर्शिका में प्रदत्त विधि के अनुसार निम्नवत् किया गया :–

5.6.1. मनोवैज्ञानिक संज्ञानात्मक परीक्षणों का फलांकन :–

इसके अन्तर्गत निम्नलिखित परीक्षण फलांकित किए गए –

(i) बुद्धि परीक्षण का फलांकन :–

बुद्धि परीक्षण पर प्राप्त अंकों की गणना करने में फलांकन कुंजी का प्रयोग किया गया। उत्तर–पत्र पर जिन प्रश्नों के विद्यार्थियों द्वारा सही उत्तर दिए गए थे, उन प्रश्नों पर विद्यार्थियों को एक अंक प्रदान किया गया तथा जिन प्रश्नों को छोड़ दिया गया था या अशुद्ध उत्तर दिए गए थे, उन प्रश्नों पर विद्यार्थियों को शून्य अंक प्रदान किया गया। इस प्रकार सही उत्तरों पर जितने भी अंक प्राप्त हुए उन सबका योग ही विद्यार्थी विशेष का बुद्धि सम्बन्धी कुल प्राप्तांक माना गया।

(ii) सृजनात्मकता मापनी का फलांकन :–

सृजनात्मक शैली मापनी तीन आयामों यथा प्रवाहता, नम्यता तथा मौलिकता पर आधृत है जिसके अनुसार प्रत्येक आयाम का फलांकन अलग–अलग से किया गया।

सर्वप्रथम, प्रवाहता में परीक्षार्थी द्वारा प्रत्येक प्रसंगानुकूल तथा आवृत्तिहीन कथन अथवा विचार पर एक प्रदान किया गया।

नम्यता के अन्तर्गत, एक ही वर्गीकरण में समाहित न होने वाले वाक्यों को अंक प्रदान किए गए अर्थात् विचारों के एक वर्ग विशेष को एक–एक अंक प्रदान किया गया। विद्यार्थी द्वारा जितनी श्रेणियाँ या वर्ग प्रस्तुत किए गए थे उनको उतने ही अंक प्रदान किए गए।

मौलिकता के अन्तर्गत केवल उन्हीं कथनों अथवा विचारों को अंक प्रदान किए गए जो अन्य विद्यार्थियों के विचारों से पृथक थे, दूसरे शब्दों में 5% या उससे कम उत्तर देने वालों को ही इस आयाम में सम्मिलित किया गया। इस आयाम के फलांकन के लिए शोधार्थिनी द्वारा दिग्दर्शिका (manual) में प्रदत्त फलांकन निर्देशिका का आश्रय लिया गया।

इस प्रकार प्रत्येक आयाम के अंकों को अलग–अलग जोड़ने पर प्राप्तांक विद्यार्थी की सृजन शक्ति के अन्तर्गत प्रवाहता, नम्यता तथा मौलिकता के प्रतीक हैं।

(iii) संज्ञानात्मक–शैली मापनी का फलांकन :–

संज्ञानात्मक–शैली मापनी तीन बिन्दु मापनी है जिस पर प्राप्त प्रत्युत्तरों का फलांकन क्षेत्रीय परतन्त्रता एवं क्षेत्रीय स्वतन्त्रता के रूप में किया जाता है। इस मापनी के अन्तर्गत प्रत्येक पद के तीन विकल्प हैं जिसमें एक कथन 'क्षेत्रीय परतन्त्रता' तथा दूसरा कथन 'क्षेत्रीय स्वतन्त्रता' से सम्बन्धित है जबकि तीसरा कथन अनिश्चितता की ओर इंगित करता है। क्षेत्रीय स्वतंत्रता से सम्बन्धित विकल्प को 2 अंक, क्षेत्रीय परतन्त्रता से सम्बन्धित विकल्प के लिए 1 अंक तथा अनिश्चित के लिए शून्य अंक प्रदान किया गया।

इस प्रकार किसी भी विद्यार्थी के अधिकतम प्राप्तांक 44 तथा न्यूनतम शून्य अंक हो सकते हैं। अधिक प्राप्तांक क्षेत्रीय स्वतन्त्रता का सूचक है।

(iv) उपलब्धि–प्रेरणा परीक्षण का फलांकन :–

उपलब्धि प्रेरणा परीक्षण तीन बिन्दु परीक्षण है जिसके फलांकन हेतु फलांकन कुन्जी का प्रयोग किया जाता है। उत्तर प्रपत्र पर विद्यार्थियों द्वारा अंकित सही उत्तर को 'एक' अंक तथा अशुद्ध उत्तर को 'शून्य' अंक प्रदान किया गया। इस प्रकार उत्तर प्रपत्र पर प्राप्त कुल अंकों का योग ही विद्यार्थी विशेष का उपलब्धि प्रेरणा प्राप्तांक माना गया जो अधिकतम '50' तथा न्यूनतम '0' हो सकता है।

5.6.2 मनोवैज्ञानिक असंज्ञानात्मक परीक्षणों का फलांकन :–

(i) आत्म प्रत्यय मापनी का फलांकन :–

प्रस्तुत शोध अध्ययन में प्रयुक्त आत्म–प्रत्यय मापनी पर प्राप्त प्रत्युत्तरों का फलांकन निम्न 5 आयामों के रूप में किया गया –

1. आकांक्षा व उपलब्धि
2. आत्मविश्वास
3. पलायनवादी प्रवृत्ति
4. हीनता–अनुभूति
5. संवेगात्मक अस्थिरता

उपरोक्त आयामों से सम्बन्धित निम्न प्रश्नों को कोष्ठक में दिखलाए गए विकल्प को एक अंक प्रदान किया गया तथा कुल प्राप्तांक ज्ञात किए गए।

आकांक्षा व उपलब्धि :–

3 (क)	21 (क)	32 (क)	41 (क)
6 (क)	24 (ख)	34 (क)	44 (ख)
7 (ख)	28 (क)	35 (ख)	48 (क)
15 (ख)	30 (ख)	36 (क)	53 (क)
19 (क)	31 (ख)	38 (क)	53 (ख)
			54 (क)

कुल प्राप्तांक = 21

आत्म विश्वास :–

आत्म–विश्वास सम्बन्धी आत्म–प्रत्यय का मापन निम्न पदों के द्वारा किया गया–

3 (ख)'	11 (क)	27 (ख)	36 (क)	54 (ख)
4 (ख)	13 (ख)	28 (ख)	38 (ख)	55 (ख)
5 (ख)	21 (ख)	30 (क)	39 (क)	
7 (क)	23 (ख)	32 (ख)	41 (क)	
9 (ख)	24 (क)	34 (ख)	47 (क)	

कुल प्राप्तांक = 22

पलायनवादी प्रवृत्ति :–

पलायनवादी प्रवृत्ति सम्बन्धी आत्म प्रत्यय का मापन निम्न पदों के द्वारा किया गया –

1 (ख)'	18 (क)	26 (क)	39 (ख)	46 (क)
2 (क)	20 (क)	29 (क)	42 (क)	50 (ख)
8 (क)	22 (क)	31 (क)	43 (ख)	51 (ख)
14 (ख)	23 (क)	33 (ख)	44 (ख)	
17 (ख)	25 (क)	37 (ख)	45 (क)	

कुल प्राप्तांक = 23

हीनता–अनुभूति :–

हीनता अनुभूति सम्बन्धी आत्म प्रत्यय का मापन निम्न पदों के द्वारा किया गया□

1 (क)'	8 (ख)	13 (क)	37 (क)	49 (क)
2 (ख)	10 (क)	15 (क)	40 (क)	52 (क)
4 (क)	10 (ख)	16 (ख)	42 (ख)	55 (क)
5 (क)	11 (ख)	20 (ख)	45 (ख)	56 (ख)
6 (क)	12 (ख)	22 (ख)	46 (ख)	57 (क)

कुल प्राप्तांक = 25

संवेगात्मक अस्थिरता :–

संवेगात्मक अस्थिरता सम्बन्धी आत्म प्रत्यय का मापन निम्न पदों के माध्यम से किया गया

9 (क)'	18 (ख)	29 (ख)	47 (ख)	52 (ख)
12 (क)	19 (ख)	33 (क)	48 (ख)	56 (क)
14 (क)	25 (ख)	35 (क)	49 (ख)	57 (ख)
16 (क)	26 (ख)	40 (ख)	50 (क)	
17 (क)	27 (क)	43 (क)	51 (क)	

कुल प्राप्तांक = 23

कोष्ठक में दर्शाये गए संकेताक्षर, सम्बन्धित प्रश्न का सही विकल्प है।

उपर्युक्त पाँचों प्राप्तांक दर्शाते हैं कि व्यक्तित्व के उक्त पाँचों आयामों के सन्दर्भ में व्यक्ति का किस प्रकार का दृष्टिकोण है।

विद्यार्थी द्वारा आंकाक्षा व उपलब्धि तथा आत्म विश्वास आयामों पर प्राप्त किए गए कुल प्राप्तांक उसके सकारात्मक आत्म–प्रत्यय को प्रदर्शित करते हैं, जबकि पलायनवादी प्रवृत्ति, हीनता–अनुभूति एवम् संवेगात्मक अस्थिरता आयामों पर प्राप्त किए गए कुल प्राप्तांक उसके नकारात्मक आत्म–प्रत्यय को प्रदर्शित करते हैं।

(ii) सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु मापनी का फलांकन :–

प्रस्तुत शोध अध्ययन में प्रयुक्त सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु मापनी पर प्राप्त प्रत्युत्तरों का फलांकन बाह्य एवम् आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु के रूप में किया जाता है। इस प्रपत्र में कुल 29 वक्तव्य हैं जिसमें से 23 फलांकित हैं। प्रत्येक वक्तव्य के अन्तर्गत 'अ' व 'ब' दो कथन हैं जिसमें से विषयी को एक कथन को चिन्हित करना होता है। कथन संख्या 1, 8, 14, 19, 24, 27 अफलांकित कथन हैं। उच्च प्राप्तांक बाह्य सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु तथा निम्न प्राप्तांक आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु को दर्शाते हैं। परीक्षण पर उच्चतम प्राप्तांक 22 तथा न्यूनतम प्राप्तांक शून्य हो सकते हैं।

(iii) विलम्ब–तुष्टि परीक्षण का फलांकन :–

विलम्ब–तुष्टि परीक्षण पर प्राप्त प्रत्युत्तरों का फलांकन विलम्ब एवम् तात्कालिक तुष्टि के रूप में किया जाता है। यह परीक्षण चार बिन्दु मापनी है तथा परीक्षण दो भागों में विभक्त है। प्रथम भाग में, प्राप्त प्रत्युत्तरों को आरोही क्रम में यथा 1, 2, 3, 4 अंक प्रदान किए गए। तात्कालिक तुष्टि कर्त्ता को 'एक' तथा अधिकतम विलम्ब तुष्टिकर्त्ता को '4' अंक प्रदान किए गए तथा शेष दो वर्गों को क्रमशः 2 एवम् 3 अंक प्रदान किए गए। द्वितीय भाग में, पद संख्या 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 , 9, 10, 11 तथा 12 को आरोही क्रम में यथा 1, 2, 3, 4 अंक प्रदान किए गए जबकि पद संख्या 1, 9, 12, 13 तथा 15 का अवरोही क्रम में यथा 4, 3, 2, 1 अंक प्रदान किए गए।

इस प्रकार किसी भी विद्यार्थी का उक्त मापनी पर अधिकतम प्राप्तांक '100' तथा न्यूनतम प्राप्तांक 25 आ सकता है। अधिक प्राप्तांक विद्यार्थी की अधिक विलम्ब–तुष्टि भावना को तथा निम्न प्राप्तांक विद्यार्थी की तात्कालिक तुष्टि भावना को प्रदर्शित करता है।

(iv) शैक्षिक अभिप्रेरणा मापनी का फलांकन

प्रस्तुत शोध–अध्ययन में प्रस्तुत शैक्षिक अभिप्रेरणा पत्री पर प्राप्त फलांकन विद्यार्थी के शैक्षिक अभिप्रेरणा में सम्बन्धित तीन आयामों यथा शैक्षिक प्रेरणा, अध्ययन सम्बन्धी आदतें तथा विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति का मापन करता हैं। प्रत्येक आयाम में सकारात्मक तथा नकारात्मक दोनों ही प्रकार के कथन हैं जो संख्या में समान हैं। शैक्षिक प्रेरणा के कथनों की संख्या 22, अध्ययन सम्बन्धी आदतों को मापन करने वाले कथनों की संख्या 20 तथा विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति मापित करने वाले पदों की संख्या 16 हैं। सकारात्मक कथनों को 5, 4, 3, 2, 1 तथा नकारात्मक पदों को 1, 2, 3, 4, 5 के क्रम में फलांकित किया गया हैं। समस्त अंकों का योग विद्यार्थी का शैक्षिक अभिप्रेरणा प्रदर्शित करता हैं। अधिकतम अंक 290 तथा न्यूनतम अंक 58 हैं।

5.6.3 सामाजिक असंज्ञानात्मक परीक्षणों का फलांकन :–

(i) सामाजिक–आर्थिक स्तर मापनी का फलांकन :–

सामाजिक–आर्थिक स्तर मापनी पर प्राप्त अंकों की गणना करने में फलांकन कुंजी का प्रयोग किया गया।

प्रथम वर्ग, पिता या अभिभावक की शिक्षा से सम्बन्धित है। इसके अन्तर्गत प्रदत्त शैक्षिक स्तर की श्रेणियाँ तथा उनके लिए निर्धारित अंक निम्नलिखित हैं -

शैक्षिक स्तर की श्रेणियाँ	अंक
1. डॉक्टर/इन्जीनियर की उपाधि	8
2. स्नातकोत्तर शिक्षा	7
3. स्नातकीय शिक्षा	6
4. इन्टरमीडिएट शिक्षा	5
5. हाई स्कूल	4
6. मिडिल स्कूल	2
7. प्राइमरी या अल्प शिक्षित	1
8. अशिक्षित	0

द्वितीय वर्ग, पिता या अभिभावक के व्यवसाय के सम्बन्ध में है। इन व्यवसायों के भी सात वर्ग किए गए हैं। प्रत्येक श्रेणी वर्ग हेतु निर्धारित अंक निम्नलिखित हैं -

व्यवसाय की श्रेणियाँ	अंक
1. उच्च प्रशासनिक	10
2. मध्यम वर्गीय प्रशासनिक	7
3. क्लर्क	5
4. कारीगर	4
5. चतुर्थ श्रेणी कर्मचारी	3
6. नौकर	2
7. बेरोजगार	1

तृतीय वर्ग, पिता या अभिभावक की आय से सम्बन्धित है। इसके अन्तर्गत छः श्रेणियाँ हैं, उनके लिए निर्धारित अंक निम्नवत् हैं -

व्यवसाय की श्रेणियाँ	अंक
1. 1,700 से अधिक	12
2. 1,000 तथा 1,700 के मध्य	9
3. 500 तथा 999 के मध्य	5
4. 199 तथा 499 के मध्य	3
5. 100 तथा 199 के मध्य	2
6. 100 से कम	1

चतुर्थ वर्ग, सांस्कृतिक जीवन स्तर से सम्बनिधत है। इसके अन्तर्गत 4, 5 तथा 6 पद संख्या सम्मिलित हैं।

पद संख्या 4 - उक्त पद का आशय समाचार–पत्र के क्रम से है। इसके अन्तर्गत तीन श्रेणियाँ तथा उनके लिए निर्धारित अंक निम्नलिखित हैं -

श्रेणी	अंक
1. प्रतिदिन	2
2. कभी–कभी	1
3. कभी नहीं	0

पद संख्या 5 - इसका आशय पत्रिकाओं के क्रम से है। इसके अन्तर्गत चार श्रेणियाँ हैं तथा उनमें निर्धारित अंक इस प्रकार हैं -

श्रेणी	अंक
1. प्रति सप्ताह	3
2. प्रति माह	2
3. कभी कभी	1
4. कभी नहीं	0

पद संख्या 6 - इससे तात्पर्य जेब खर्च से है इसके अन्तर्गत प्रदत्त श्रेणियों तथा उनके लिए निर्धारित अंक निम्न प्रकार है -

श्रेणी	अंक
1. हाँ	2
2. नहीं	0

पंचम वर्ग, पिता या अभिभावक की सांस्कृतिक अभिवृत्ति से सम्बन्धित है जिसके अन्तर्गत पद संख्या 7 व 8 सन्निहित हैं।

पद संख्या 7 - इसका तात्पर्य पिता या अभिभावक की क्लब की सदस्यता से है जिसकी दो श्रेणियाँ तथा उनके लिए निर्धारित अंक निम्नवत हैं -

श्रेणी	अंक
1. हाँ	2
2. नहीं	0

पद संख्या 8 इसका अभिप्राय पिता या अभिभावक की सांस्कृतिक समूहों की सदस्यता से है। इसके अन्तर्गत सन्निहित 5 श्रेणियाँ तथा उन्हें प्रदत्त अंक अधोलिखित हैं -

श्रेणी	अंक
1. नहीं	0
2. किसी एक संस्था के सदस्य	1
3. एक से अधिक संस्था के सदस्य	3
4. किसी एक संस्था के पदाधिकारी	4
5. एक से अधिक संस्था के पदाधिकारी	5

अधिकतम प्राप्य अंक 44 हैं।

5.7 प्रदत्तों के विश्लेषण हेतु सांख्यिकीय प्राविधियाँ (Statistical Techniques Used for Analysis of Data) :–

वर्तमान शोध अध्ययन में प्रदत्तों के विश्लेषण हेतु वर्णनात्मक (descriptive) एवं अनुमानात्मक (inferential) सांख्यिकीय प्रविधियों का प्रयोग किया गया

5.7.1 वर्णनात्मक सांख्यिकीय प्रविधियाँ :–

विभिन्न परीक्षणों पर प्राप्त प्राप्तांकों की प्रकृति एवम् वितरण का अध्ययन करने हेतु अधोलिखित विवरणात्मक सांख्यिकीय प्रविधियों का प्रयोग किया गया :-

1. मध्यमान (Mean) :–

विभिन्न समूहों का औसत स्तर वर्णित करने तथा विभिन्न अध्ययनरत कतिपय चरों के परिप्रेक्ष्य में प्राप्त वितरणों की ककुदता एवं विषमता के मापन हेतु केन्द्रीय प्रवृत्ति के माप के रूप में तथा विभिन्न समूहों की तुलना करने हेतु मध्यमान मान की गणना की गई। उपलब्धि प्रेरणा, आत्म–प्रत्यय, सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु, विलम्ब तुष्टि, शैक्षिक अभिप्रेरणा, के आधार पर विभिन्न समूहों की तुलना करने हेतु भी मध्यमान परिगणित किया गया।

2. मध्यांक (Median) :–

प्राप्तांकों के वितरण की प्रकृति का अध्ययन करने हेतु तथा ककुदता व विषमता मूल्य की गणना करने हेतु भी मध्यांक ज्ञात किया गया।

3. मानक–विचलन (Standard Deviation) –

प्राप्तांकों में विचलनशीलता का अध्ययन करने हेतु तथा अन्य गणनाएं यथा– सहसम्बन्ध गुणांक व मानक त्रुटि के मापन हेतु मानक विचलन ज्ञात किया गया।

4. चतुर्थक–विचलन (Quartile Deviation) –

प्राप्तांकों के वितरणों की विषमता व ककुदता की गणना करने हेतु तथा वितरण को विभिन्न स्तरों यथा– निम्न, मध्यम तथा उच्च में वर्गीकृत करने हेतु चतुर्थक विचलन की गणना की गई।

5. प्रतिशतांक मूल्य (Percentile Value) –

विषमता तथा ककुदता मूल्यों की गणना हेतु मुख्य रूप से P_{90} तथा P_{10} प्रतिशतांक मूल्यों की गणना की गई।

6. आवृत्ति बहुभुज (Frequency Polygon) –

समष्टि तथा प्रतिदर्श में प्राप्तांकों के वितरण की प्रकृति तथा मध्यमान से प्रसार (scatterednes) अथवा संकुचन (concentration) के अध्ययन हेतु आवृत्ति बहुभुज आरेख की रचना की गई।

7. पीयर्सन–सहसम्बन्ध गुणांक (Pearson's Coefficient of Correlation) –

विभिन्न मनोसामाजिक चरों में परस्पर सहसम्बन्ध के अध्ययन हेतु बहुचर सहसम्बन्ध (multiplie correlation) तथा निर्धारण गुणांक (coefficient of determination) की गणना करने हेतु सहसम्बन्ध गुणांक (zero order correlation) परिगणित किया गया।

8. निर्धारण गुणांक (Coefficient of Determination) –

आश्रित चर में स्वतन्त्र चरों द्वारा उत्पन्न विचलनशीलता के अध्ययन हेतु परिगणित किया गया।

5.7.2 अनुमानात्मक सांख्यिकीय प्रविधियाँ :–

विविध परिकल्पनाओं के परीक्षण हेतु अग्रांकित अनुमानात्मक सांख्यिकीय प्रविधियाँ प्रयुक्त हुई –

1. टी–अनुपात (t-Ratio) : –

दो समूहों में निहित अन्तर की सार्थकता के परीक्षण हेतु टी–अनुपात की गणना की गई।

2. बहुचर सहसम्बन्ध (Multiple Correlation) : –

चयनित कतिपय स्वतन्त्र चरों की निकष चर (शैक्षिक उपलब्धि) से संयुक्त रूप से सहसम्बन्ध गुणांक की गणना की गई।

3. बहुचर सहसम्बन्ध की मानक त्रुटि (Standard Error of Multiple Correlation) : –

इसकी गणना बहुचर सहसम्बन्ध की सार्थकता के आकलन के निमित्त की गई।

4. बहुचर प्रतिगमन गुणांक (Multiple Regression Coefficient) : –

शैक्षिक उपलब्धि के पूर्वकथन में विभिन्न पूर्वकथनात्मक चरों के तुलनात्मक प्रभाव का अध्ययन करने हेतु बहुचर प्रतिगमन गुणांक की गणना की गई।

5. प्रतिगमन गुणांक की मानक त्रुटि (Standard Error of Regression Coefficent) : –

प्रतिगमन गुणांक की सार्थकता के परीक्षण हेतु इसकी गणना की गई।

6. बहुचर प्रतिगमन विश्लेषण (Multiple Regression Analysis) : –

प्रस्तुत शोध अध्ययन में चरों के पूर्वकथन हेतु बहुचर प्रतिगमन विश्लेषण के पश्च एवम् प्रवेश (backward and enter method) दोनों विधियों का प्रयोग किया गया।

7. प्रतिगमन समीकरण (Regression Equation) : –

पूर्वकथनात्मक चरों यथा– बुद्धि, सृजनात्मकता, संज्ञानात्मक शैली, उपलब्धि प्रेरणा, आत्म–प्रत्यय, सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु, विलम्ब तुष्टि, शैक्षिक अभिप्रेरण, सामाजिक–आर्थिक स्तर, जाति, यौन भिन्नता तथा शिक्षित पीढ़ी के आधार पर निकष चर (शैक्षिक उपलब्धि) के पूर्वकथन करने हेतु प्रतिगमन समीकरण की गणना की गई।

8. संचनात्मक समीकरण प्रतिमान (Structural Equation Modal)

संरचनात्मक समीकरण प्रतिमान को प्रतिगमन विधियों (Regression Method) से प्राप्त परिणामों को प्रस्तुत करने तथा व्याख्या करने में प्रयुक्त किया गया है। इसके अन्तर्गत परस्पर सम्बन्धित चरो (Interrelated Variables) के बीच दृष्टिगोचित कारणीय सम्बन्धों (causal Relationship) की दिशा व परिणाम को रेखाचित्रीय प्रतिमान (Graphical Model) के रूप में प्रस्तुत किया गया है जिससे चरों के परस्पर एक–दूसरे को प्रभावित करने व प्रभावित होने की दिशा का पथ समझा जा सके।

****

****

षष्ठम् अध्याय

प्रदत्त विश्लेषण की पूर्व आवश्यकतायें

प्रदत्त विश्लेषण की पूर्व आवश्यकतायें

आनुभाविक शोध अध्ययनों में जहाँ प्राचल सांख्यिकी (Parametric Statistics) का प्रयोग किया जाता है, प्राचल सांख्यिकी की निम्नलिखित अवधारणाओं का परिपूर्ण होना आवश्यक है :–

- निकष चर समष्टि में सामान्य रूप से वितरित हो।
- प्रतिदर्श आकार पर्याप्त रूप से वृहद हो ।
- प्रतिदर्श का चयन यादृच्छिक रूप से किया गया हो ।
- सम्बन्धित कतिपय पूर्वकथनात्मक चरों में परस्पर शून्य अथवा निम्न सहसम्बन्ध हो।

अतः संकलित प्रदत्तों के वांछित विश्लेषण से पूर्व उपर्युक्त अवधारणाओं की पूर्णता का सुनिश्चितीकरण करना आवश्यक समझा गया। जिसके लिए प्रस्तुत अध्याय को निम्नलिखित शीर्षकों के अन्तर्गत प्रस्तुत किया गया है :–

1. न्यादर्श की प्रतिनिधित्वता
2. प्रतिदर्श आकार की पर्याप्तता
3. पूर्वकथनात्मक चरों में अंतःसम्बन्ध
4. निकष एवं पूर्वकथनात्मक चरों के मध्य रेखीय सहसम्बन्ध

6.1 न्यादर्श की प्रतिनिधित्वता (Representativeness of the Selected Sample):–

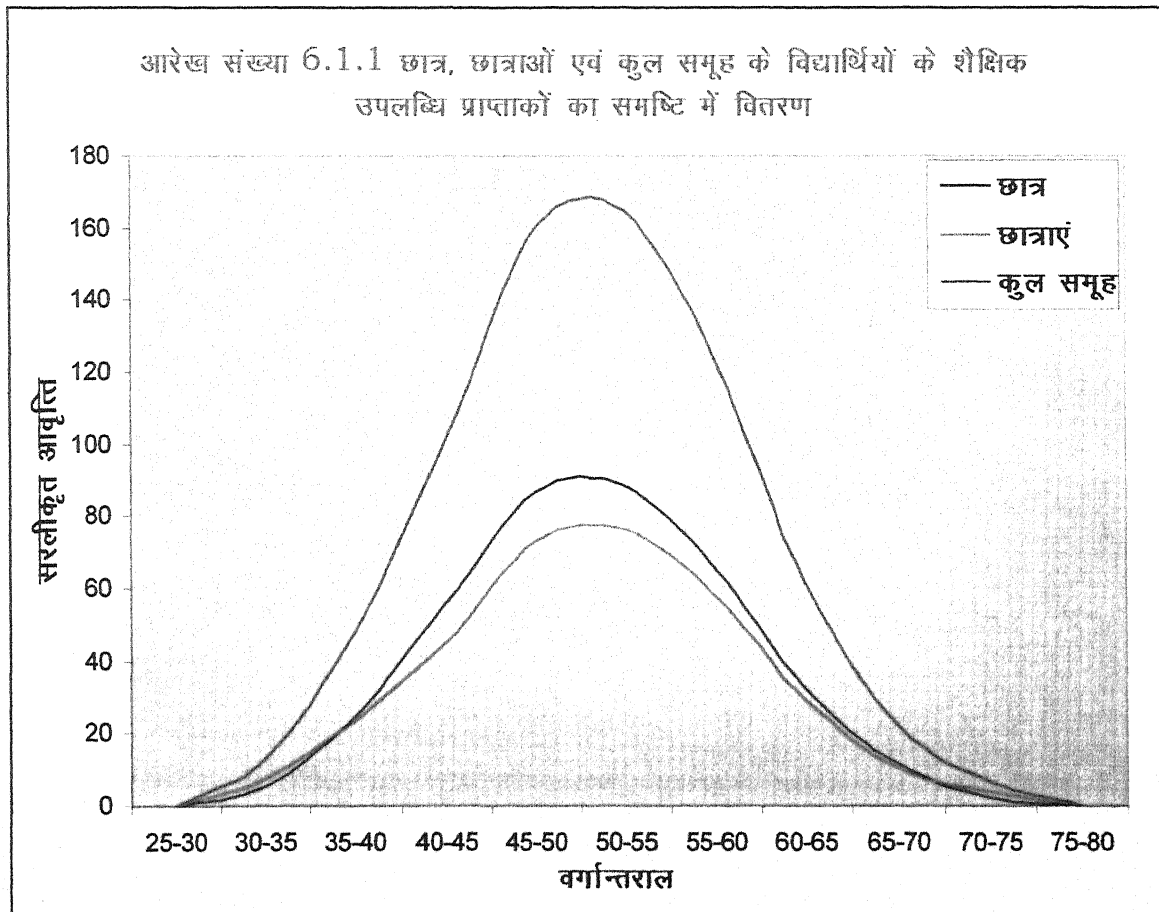
प्रतिनिधिपूर्ण न्यादर्श के निर्धारण में सर्वप्रथम विचारणीय तथ्य, चर विशेष के सन्दर्भ में प्राप्त समंकों का समष्टि में वितरण तथा मापन की प्रमाणिक त्रुटि सर्वमान्य है।

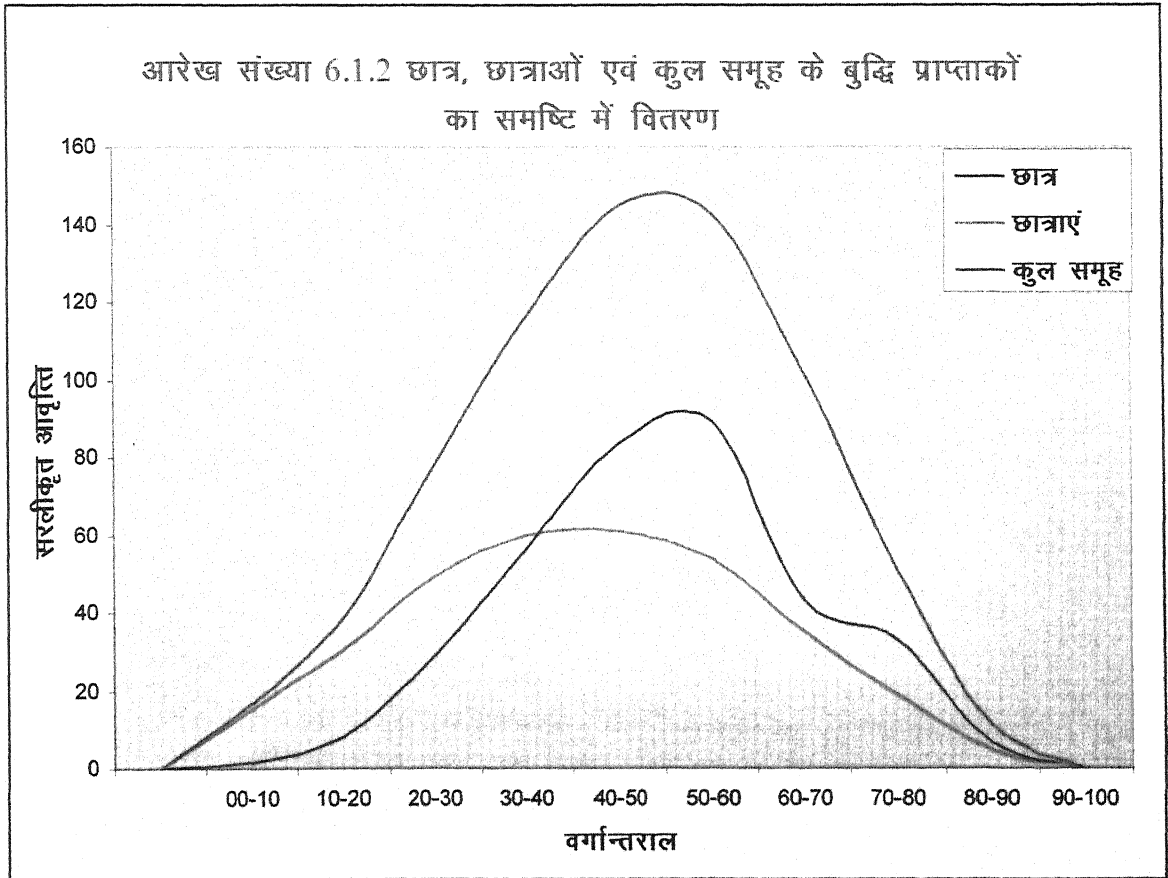
वर्तमान अध्ययन के प्ररिप्रेक्ष्य में चयनित न्यादर्श में से कतिपय चरों यथा – शैक्षिक उपलब्धि, बुद्धि, सृजनात्मकता, संज्ञानात्मकता शैली, शैक्षिक अभिप्रेरणा, आत्म–प्रत्यय, सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु, विलम्ब तुष्टि, उपलब्धि–प्रेरणा, सामाजिक–आर्थिक स्तर द्वारा न्यादर्श की प्रतिनिधित्वता स्पष्ट की गयी क्योंकि सैद्धान्तिक रूप से उक्त समस्त चर समष्टि में सामान्य वितरित माने जाते है तथा विभिन्न शोध अध्ययनों यथा – उषासरी (1978), सत्संगी (1993), गुप्ता (1994), प्रेमावती (1996), अग्रवाल (1998) तथा कुशवाहा (2004) से भी स्पष्ट है कि उक्त समस्त चरों से सम्बन्धित प्राप्तांक समष्टि में सामान्य रूप से वितरित (normally distributed) होते हैं ।

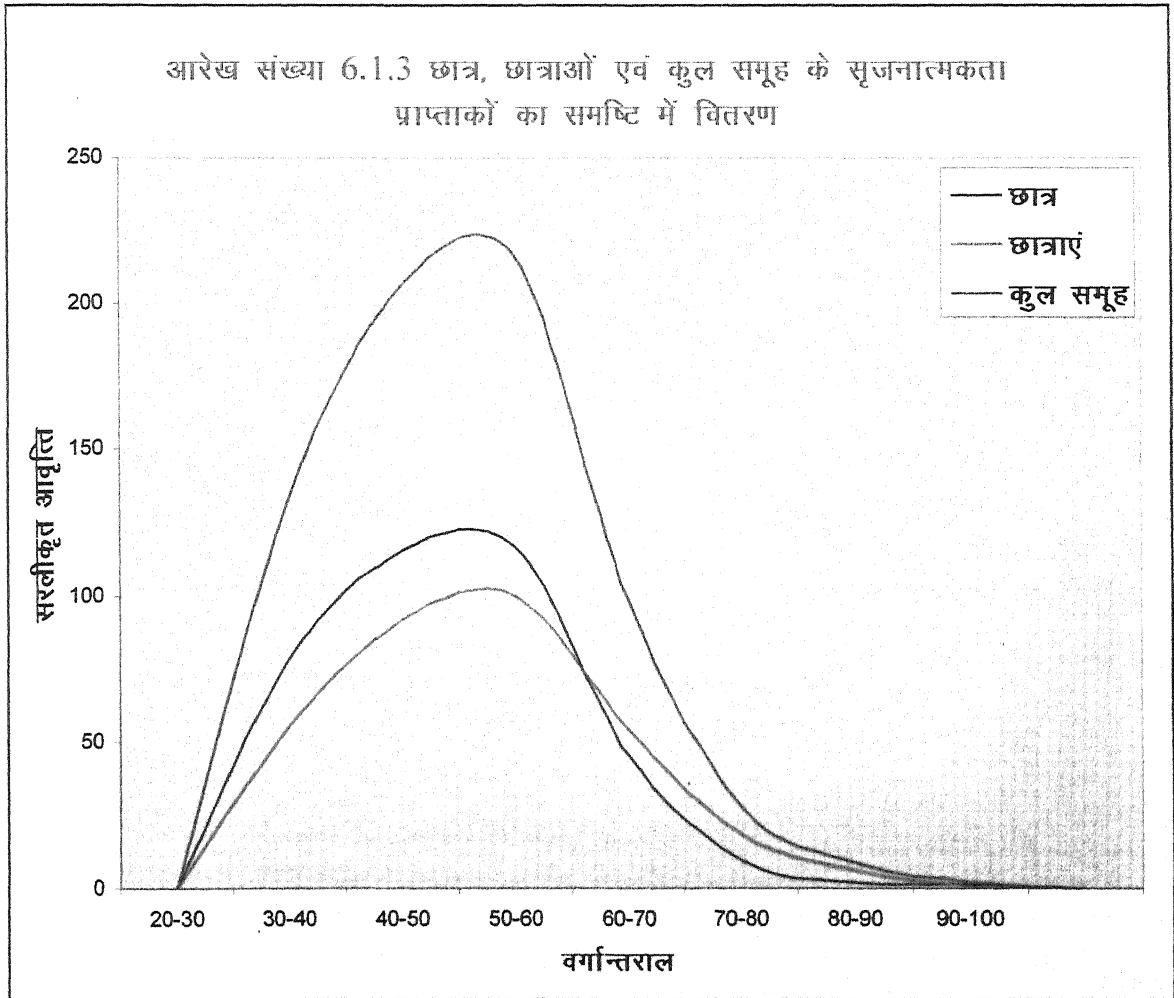
अतः यह जानने के लिए कि उक्त चरों से सम्बन्धित प्राप्तांक समष्टि में सामान्य रूप से वितरित है या नहीं इस सन्दर्भ में कतिपय चरों से सम्बन्धित प्राप्ताकों की प्रकृति का अध्ययन किया गया । प्राप्त परिणामों को निम्नवत् तालिकाओं में प्रस्तुत किया गया है –

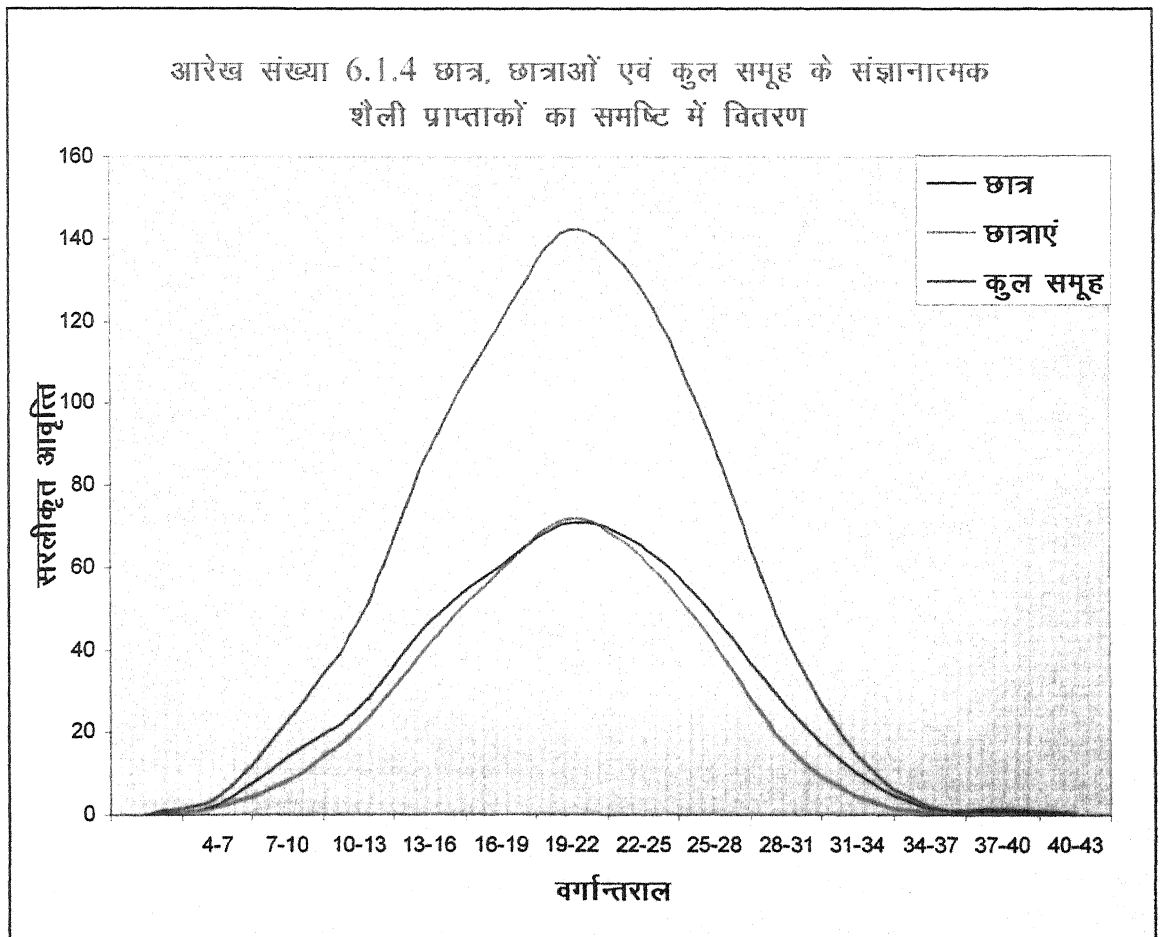
तालिका संख्या **6.1.1** छात्र, छात्राओं एवं कुल समूह के विद्यार्थियों के शैक्षिक उपलब्धि प्राप्तांकों का आवृत्ति वितरण

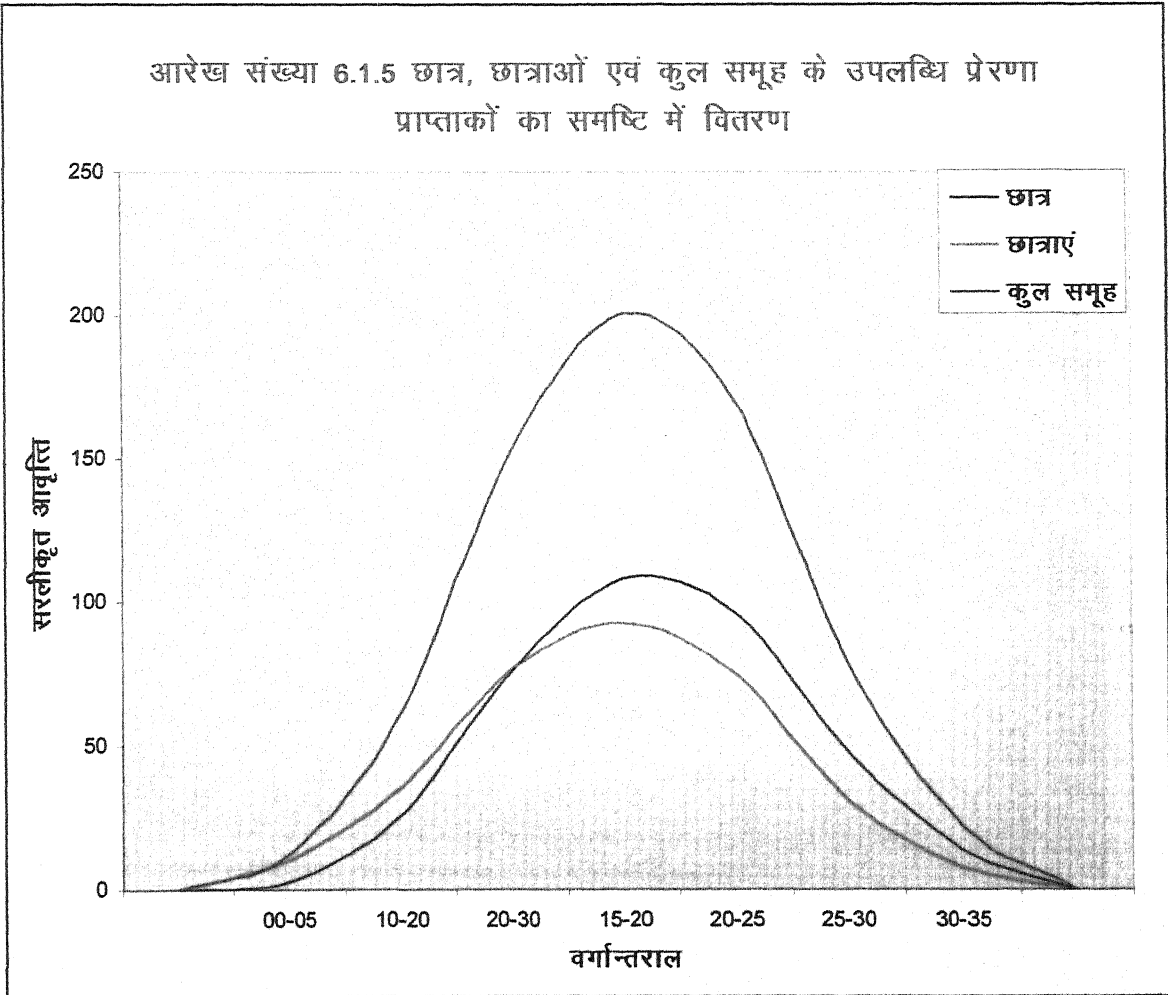
कम संख्या	वर्गान्तराल	छात्र		छात्राएं		कुल समूह	
		आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति	आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति	आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति
1	70-75	1	2.33	1	4	2	6.33
2	65-70	6	11.66	11	10.33	17	22
3	60-65	28	32	19	29	47	61
4	55-60	62	65.33	57	58	119	123.33
5	50-55	106	88.33	98	76.33	204	164.66
6	45-50	97	87	74	73	171	160
7	40-45	58	56.33	47	45.33	105	101.66
8	35-40	14	24.66	15	23.33	29	48
9	30-35	2	5.33	8	7.66	10	13
	योग	374		330		704	

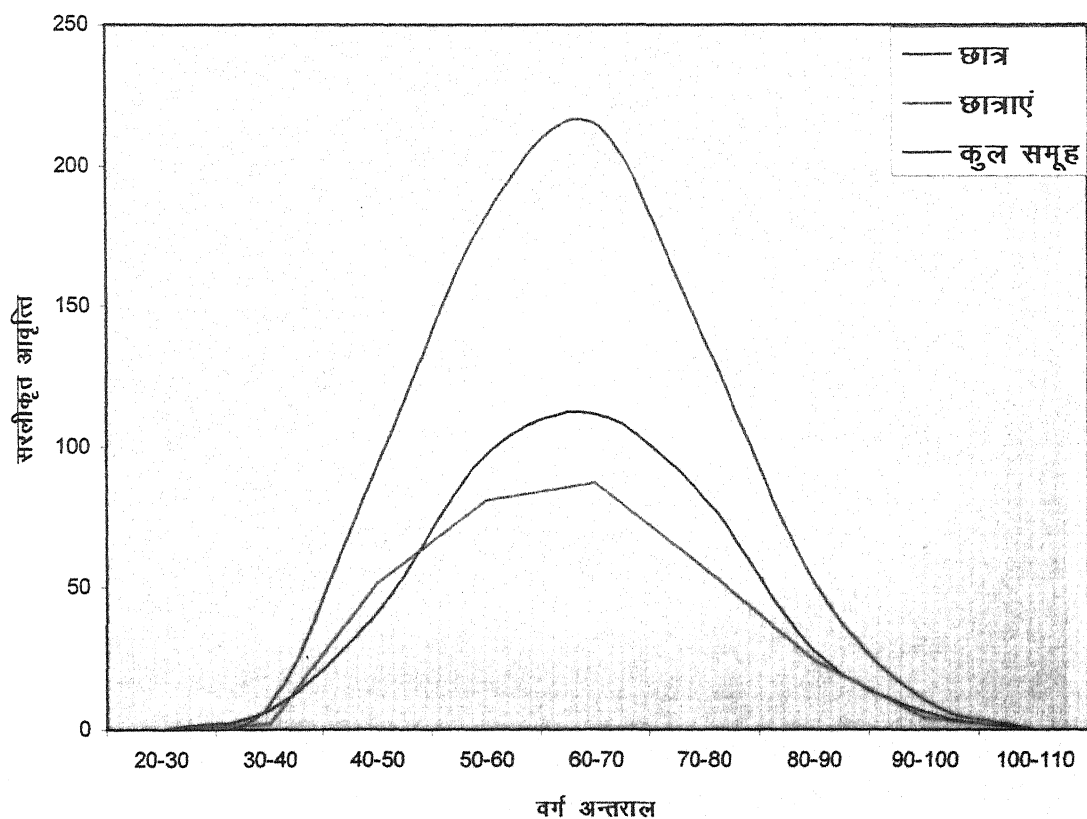
आरेख संख्या 6.1.1 छात्र, छात्राओं एवं कुल समूह के विद्यार्थियों के शैक्षिक उपलब्धि प्राप्तांकों का समष्टि में वितरण

तालिका संख्या 6.1.2 छात्र, छात्राओं एवं कुल समूह के बुद्धि प्राप्तांकों का आवृत्ति वितरण

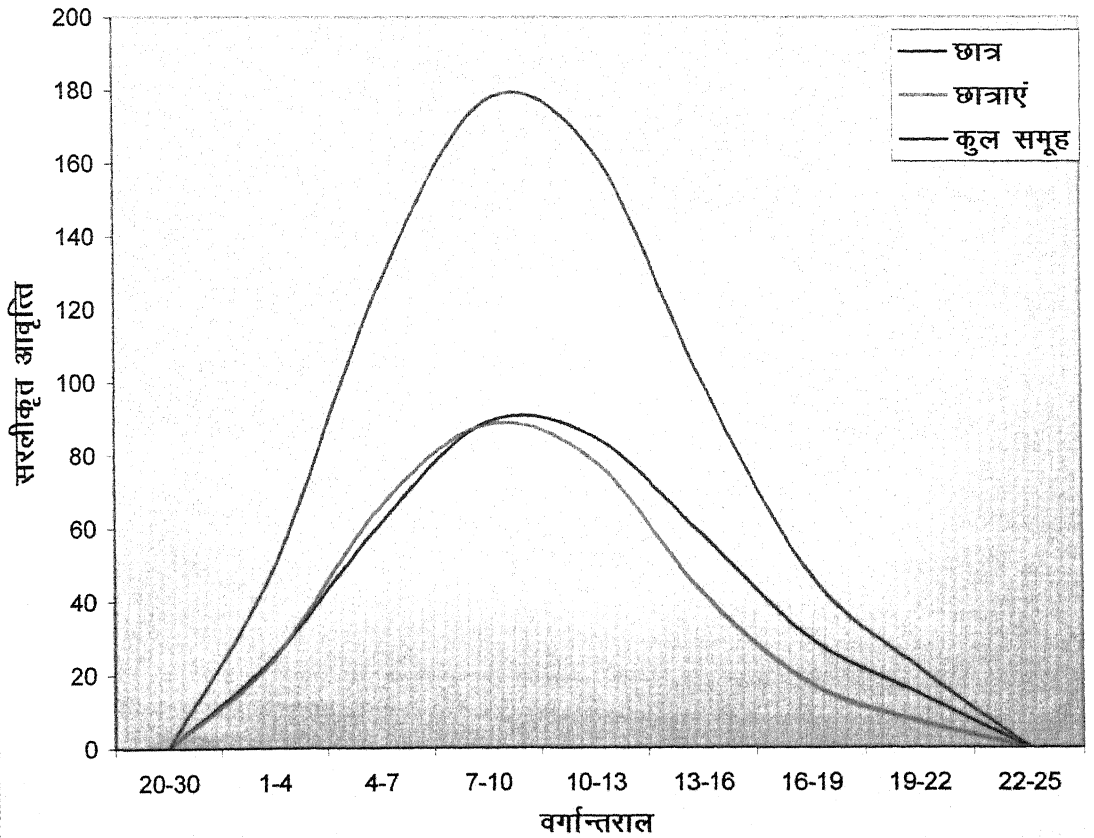
क्रम संख्या	वर्गान्तराल	छात्र		छात्राएं		कुल समूह	
		आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति	आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति	आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति
1	80-90	1	6.66	0	4.33	1	11
2	70-80	19	32.66	13	18.66	32	51.33
3	60-70	78	43	43	35	121	101.66
4	50-60	103	89	49	53.66	152	142.66
5	40-50	86	83.66	69	61	155	144.66
6	30-40	62	56	65	60	127	116
7	20-30	20	29	46	49	66	78
8	10-20	5	8.33	36	30.33	41	38.66
9	00-10	0	1.66	9	15	9	16.66
	योग	374		330		704	

तालिका संख्या 6.1.3 छात्र, छात्राओं एवं कुल समूह के सृजनात्मकता प्राप्तांकों का आवृत्ति वितरण

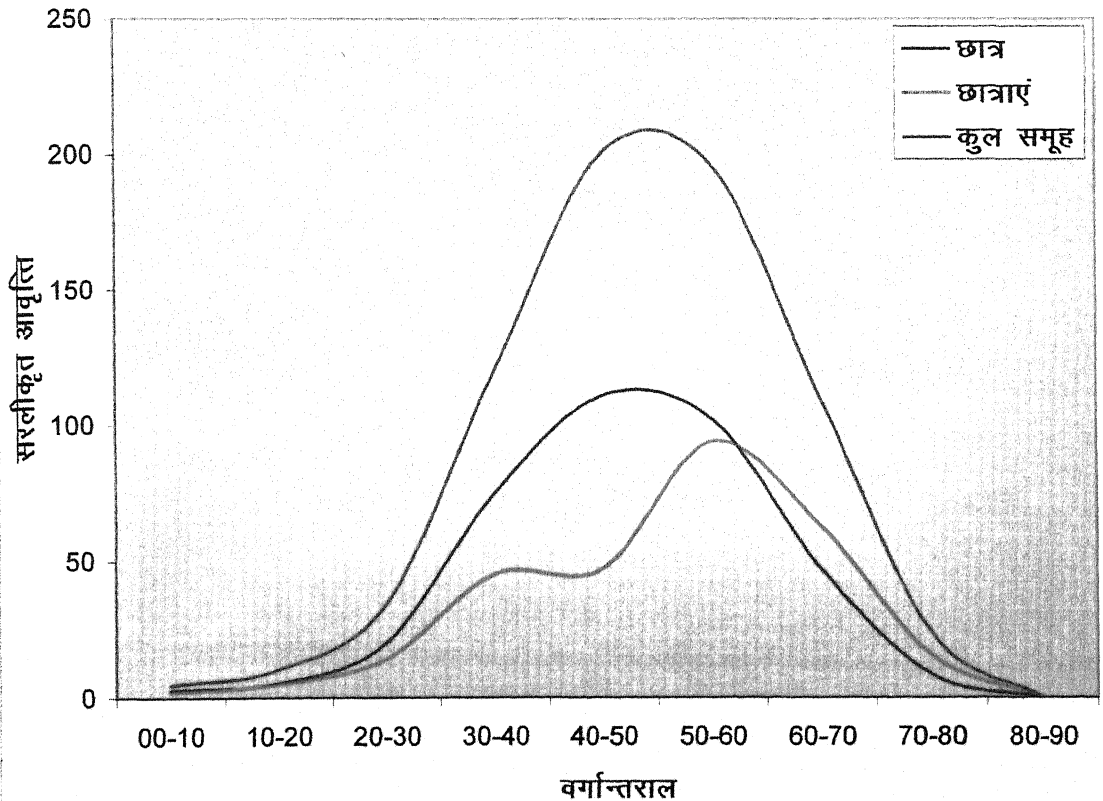
कम संख्या	वर्गान्तराल	छात्र		छात्राएं		कुल समूह	
		आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति	आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति	आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति
1	90-100	1	1.33	1	1	2	2.33
2	80-90	3	2.33	2	6.33	5	8.66
3	70-80	3	9.33	16	18.33	19	27.66
4	60-70	22	45	37	53.66	59	98.66
5	50-60	110	116.66	108	99.66	218	216.33
6	40-50	218	115	154	91.33	372	206
7	30-40	17	78.33	12	55.33	29	133.66
	योग	374		330		704	

तालिका संख्या 6.1.4 छात्र, छात्राओं एवं कुल समूह के संज्ञानात्मक शैली प्राप्तांकों का आवृत्ति वितरण

कम संख्या	वर्गान्तराल	छात्र		छात्राएं		कुल समूह	
		आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति	आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति	आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति
1	40-43	2	.66	0	0	2	0.66
2	37-40	0	1	0	0.33	0	1.33
3	34-37	1	1.33	1	0.66	2	2
4	31-34	3	10	1	4.33	4	14.33
5	28-31	26	26.33	11	16.66	37	43
6	25-28	50	48.33	38	41.66	88	90
7	22-25	69	65	76	62.33	145	127.33
8	19-22	76	70.66	73	71.66	149	142.33
9	16-19	67	60.33	66	59.33	133	119.66
10	13-16	38	46.66	39	41.33	77	88
11	10-13	35	26	19	21	54	47
12	7-10	5	14	5	8.33	10	22.33
13	4-7	2	2.33	1	2	3	4.33
	योग	374		330		704	

तालिका संख्या 6.1.5 छात्र, छात्राओं एवं कुल समूह के उपलब्धि प्रेरणा प्राप्तांकों का आवृत्ति वितरण

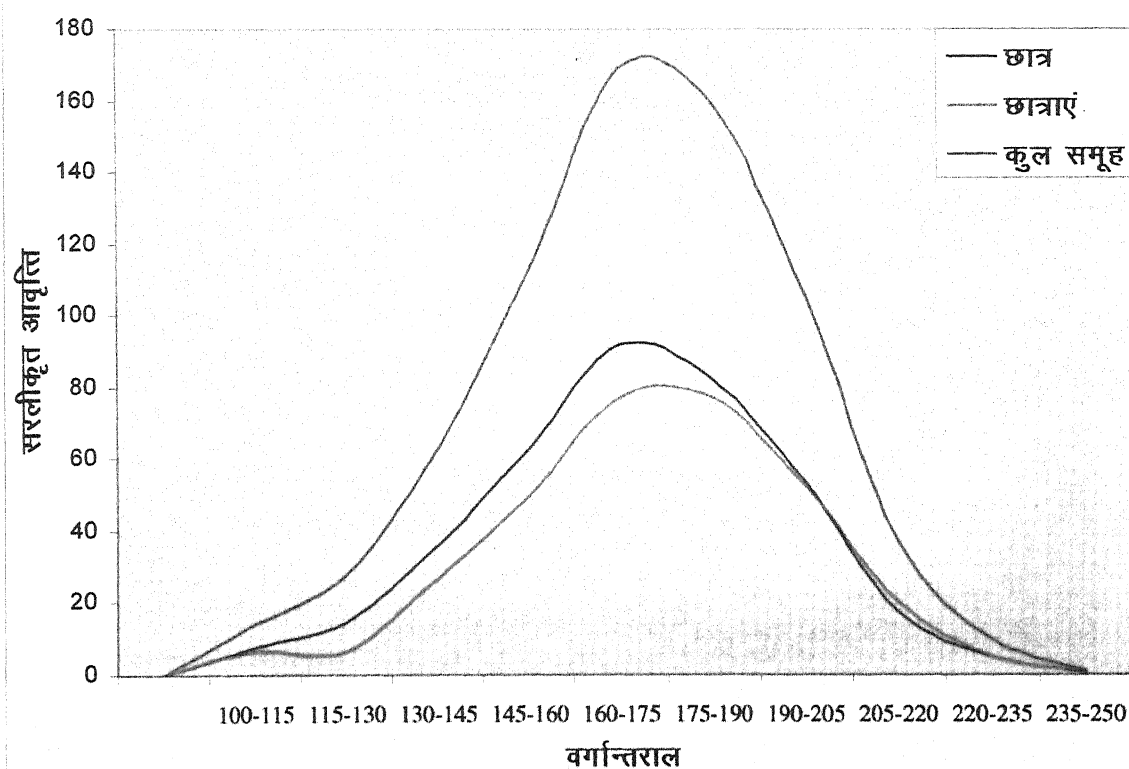
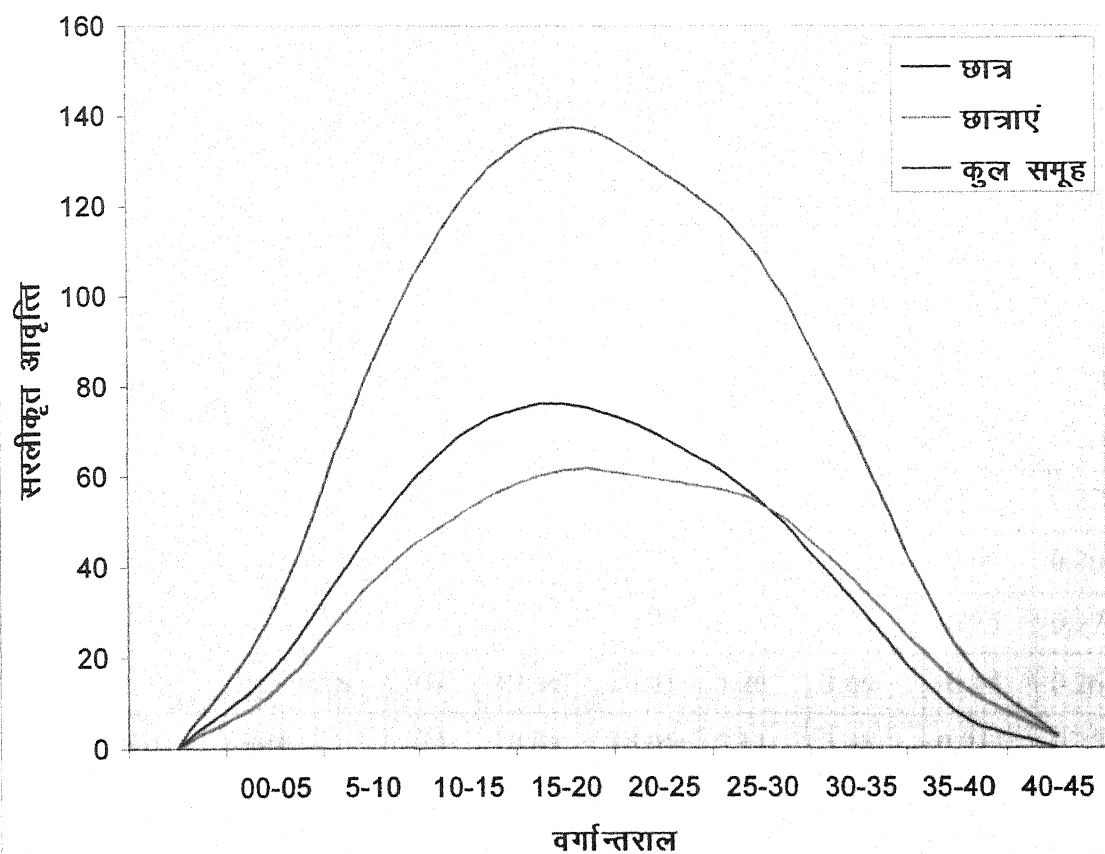
कम संख्या	वर्गान्तराल	छात्र		छात्राएं		कुल समूह	
		आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति	आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति	आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति
1	30-35	9	14	1	7.66	10	21.66
2	25-30	33	48	22	30.66	55	78.66
3	20-25	102	95.66	69	74.33	171	170
4	15-20	152	108	132	92.33	284	200.83
5	10-15	70	76.33	76	76.66	146	153
6	05-10	7	26	22	35.33	29	61.33
7	00-05	1	2.66	8	10	9	12.66
	योग	374		330		704	

तालिका संख्या 6.1.6 छात्र, छात्राओं एवं कुल समूह के आत्म प्रत्यय प्राप्तांकों का आवृत्ति वितरण

कम संख्या	वर्गान्तराल	छात्र		छात्राएं		कुल समूह	
		आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति	आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति	आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति
1	90-100	4	6	2	4.33	6	10.33
2	80-90	14	27.66	11	24.66	25	52.33
3	70-80	65	82.33	61	57.33	126	139.66
4	60-70	168	111.66	100	103.66	268	215.33
5	50-60	102	97	150	84.66	252	181.66
6	40-50	21	41	4	52	25	93
7	30-40	0	7	2	2	2	9
	योग	374		330		704	

तालिका संख्या 6.1.7 छात्र, छात्राओं एवं कुल समूह के सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु प्राप्तांकों का आवृत्ति वितरण

कम संख्या	वर्गान्तराल	छात्र		छात्राएं		कुल समूह	
		आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति	आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति	आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति
1	19-22	16	14.66	6	7	22	21.66
2	16-19	28	29.66	15	17.33	43	47
3	13-16	45	58	31	42	76	100
4	10-13	101	85	80	78.33	181	163.33
5	7-10	109	89	124	88.33	233	177.33
6	4-7	57	61.33	61	66	118	127.33
7	1-4	18	25	13	24.66	31	49.66
	योग	374		330		704	

तालिका संख्या 6.1.8 छात्र, छात्राओं एवं कुल समूह के विलम्ब तुष्टि प्राप्ताकों का आवृत्ति वितरण

कम संख्या	वर्गान्तराल	छात्र		छात्राएं		कुल समूह	
		आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति	आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति	आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति
1	70-80	1	8.33	1	15.33	2	23.66
2	60-70	24	47	45	62.66	69	109.66
3	50-60	116	102.33	142	94	258	196.33
4	40-50	167	111	95	47.33	262	200.66
5	30-40	50	75	32	45.33	82	120.33
6	20-30	8	20.33	9	14.33	17	34.66
7	10-20	3	5.33	2	5	5	10.33
8	00-10	5	2.66	4	2	9	4.66
	योग	374		330		704	

तालिका संख्या 6.1.9 छात्र, छात्राओं एवं कुल समूह के शैक्षिक अभिप्रेरणा प्राप्तांकों का आवृत्ति वितरण

कम संख्या	वर्गान्तराल	छात्र		छात्राएं		कुल समूह	
		आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति	आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति	आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति
1	250-265	1	0.33	0	0	1	0.33
2	235-250	0	0.33	0	1	0	1.33
3	220-235	0	4.66	3	5	3	9.66
4	205-220	14	17.33	12	20	26	37.33
5	190-205	38	53.66	45	52.66	83	106.33
6	175-190	109	82.33	101	77	210	159.33
7	160-175	100	92	85	77	185	169
8	145-160	67	63	45	49.66	112	112.66
9	130-145	22	36	19	26.66	41	62.66
10	115-130	19	15	16	6.66	35	28
11	100-115	4	7.66	4	6.66	8	14.33
	योग	374		330		704	

तालिका संख्या 6.1.10 छात्र, छात्राओं एवं कुल समूह के सामाजिक आर्थिक स्तर प्राप्तांकों का आवृत्ति वितरण

कम संख्या	वर्गान्तराल	छात्र		छात्राएं		कुल समूह	
		आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति	आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति	आवृत्ति	सरलीकृत आवृत्ति
1	40-45	0	0	1	2.66	1	2.66
2	35-40	0	8	7	14.33	7	22.33
3	30-35	24	30.66	35	35.66	59	66.33
4	25-30	68	54.33	65	54	133	108.33
5	20-25	71	68.66	62	59	133	127.66
6	15-20	67	76	50	61.33	117	137.33
7	10-15	90	70	72	52.66	162	122.66
8	05-10	53	48	36	36.66	89	84.66
9	00-05	1	18	2	12.66	3	30.66
	योग	374		330		704	

उपर्युक्त तालिकाओं एवं आरेखों के गहन अवलोकन से परिलक्षित होता है कि छात्र/छात्राओं तथा कुल समूह के सभी चरों के प्राप्तांक वितरण मध्य में केन्द्रित है जो दोनो अग्रिम बिन्दुओं पर क्रमशः घट रहे है । न्यादर्श की प्रतिनिधत्वता की प्रामाणिकता की स्पष्टता हेतु छात्र, छात्राओं तथा कुल समूह के विभिन्न चरों के प्राप्ताकों के सरलीकृत आवृत्ति बहुभुज (Frequency Polygon) निर्मित किये गये, (आरेख संख्या 6.1.1 से 6.1.10) जो न्यादर्श की प्रतिनिधत्वता तथा सामान्य वितरण को स्पष्ट कर रहे हैं ।

अग्रिम अध्ययन हेतु छात्र, छात्राओं तथा कुल समूह के मध्य अवस्थित वैषम्यता तथा विविधता को ज्ञात करने हेतु मध्यमान, मध्यांक, प्रमाप विचलन, चतुर्थक विचलन, वैषम्यता तथा कुकुदता की गणना की गई जो निम्न तालिका से स्पष्ट है :–

तालिका संख्या 6.1.11 छात्र, छात्राओं तथा कुल समूह के विद्यार्थियों के विभिन्न चरों के प्राप्तांकों के सांख्यिकीय परिमाप

चर	समूह	सांख्यिकीय परिमाप						
		N	MEAN	Md	SD	QD	Sk	Ku
शैक्षिक उपलब्धि	छात्र	374	50.35	50.25	6.78	4.64	0.044	0.258
	छात्रायें	330	50.28	50.57	7.45	4.82	-0.116	0.258
	कुल समूह	704	50.32	50.40	7.10	4.72	-0.033	0.257
बुद्धि	छात्र	374	49.92	50.85	13.47	9.91	-0.207	0.277
	छात्रायें	330	40.65	40.80	17.45	13.22	-0.025	0.271
	कुल समूह	704	45.57	46.53	16.14	22.06	-0.178	0.271
सृजनात्मकता	छात्र	374	48.85	47.29	9.59	5.31	0.488	0.290
	छात्रायें	330	51.50	49.43	9.64	6.48	0.644	0.260
	कुल समूह	704	50.09	48.18	8.83	5.93	0.648	0.277
संज्ञानात्मक शैली	छात्र	374	20.00	20.00	5.67	3.94	-0.03	0.261
	छात्रायें	330	19.70	19.93	4.95	3.45	-0.25	0.270
	कुल समूह	704	19.86	20.01	5.26	3.69	-0.14	0.263
उपलब्धि प्रेरणा	छात्र	374	18.44	18.08	5.11	3.48	0.211	0.256
	छात्रायें	330	16.57	16.73	5.50	3.61	-0.08	0.390
	कुल समूह	704	17.56	17.45	5.38	3.51	0.061	0.255

आत्म प्रत्यय	छात्र	374	63.45	63.30	9.51	6.13	0.04	0.241
	छात्रायें	330	62.22	60.40	9.37	7.02	0.584	0.281
	कुल समूह	704	62.88	62.22	9.47	6.68	0.208	0.265
सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु	छात्र	374	9.97	9.58	4.26	2.67	0.274	0.228
	छात्रायें	330	9.12	8.70	3.68	2.325	0.342	0.432
	कुल समूह	704	9.57	9.11	4.03	2.53	0.342	0.235
विलम्ब तुष्टि	छात्र	374	56.42	56.74	10.29	6.22	-0.09	0.252
	छात्रायें	330	59.43	61.11	11.01	6.84	-0.45	0.251
	कुल समूह	704	57.83	58.62	10.74	6.76	-0.21	0.267
शैक्षिक अभिप्रेरणा	छात्र	374	168.96	170.7	22.02	14.28	-2.48	0.253
	छात्रायें	330	171.18	173.7	22.46	13.57	-3.49	0.231
	कुल समूह	704	170.00	172.1	22.26	14.08	-2.92	0.249
सामाजिक–आर्थिक स्तर	छात्र	374	18.56	17.70	7.55	6.34	0.341	0.308
	छात्रायें	330	20.22	19.90	8.30	6.93	0.117	0.313
	कुल समूह	704	19.34	18.68	7.95	6.65	0.248	0.315

उपर्युक्त तालिका के अध्ययनोपरान्त विदित होता है कि चयनित प्रतिदर्श के शैक्षिक उपलब्धि, बुद्धि, संज्ञानात्मक शैली, विलम्ब तुष्टि तथा शैक्षिक अभिप्रेरणा के प्राप्तांको मे अति अल्प ऋणात्मक विषमता (-ve Skeweness) तथा सृजनात्मकता, उपलब्धि प्रेरणा, आत्म प्रत्यय, सामाजिक प्रतिकया केन्द्र बिन्दु तथा सामाजिक आर्थिक स्तर के प्राप्तांकों में अल्प धनात्मक विषमता (Positive Skeweness) है जिसकों कि नगण्य माना जा सकता है। प्रतिदर्श में दृष्टव्य यह अल्प विषमता न्यादर्श सम्बन्धी विचलनों के कारण हो सकती है। कुकुदता की दृष्टि से छात्र तथा छात्राओं के शैक्षिक उपलब्धि, बुद्धि, संज्ञानात्मक शैली, उपलब्धि प्रेरणा, आत्म प्रत्यय, तथा विलम्ब तुष्टि के प्राप्तांको के वितरण में सामान्य कुकुदता (mesokurtosis) परिलक्षित हो रही है क्योंकि ककुदता मान, सामान्य ककुदता मान (0.263) के अति सन्निकट है। कुल समूह के सृजनात्मकता तथा सामाजिक आर्थिक स्तर के प्राप्तांकों के वितरण में चपटी ककुदता जबकि सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु तथा शैक्षिक अभिप्रेरणा के प्राप्तांकों के वितरण में तुंग (leptokurtosis) कुकुदता दृष्टिगोचर हो रही है। ककुदता मानों में अधिकता या अल्पता न्यादर्श सम्बन्धी विचलनों का परिणाम हो सकती है।

अतः विभिन्न चयनित मनो–सामाजिक चरों के सन्दर्भ में कतिपय चरों के प्राप्त समंको के वितरण की प्रकृति के अध्ययन से यह तथ्य स्पष्ट होता है कि चयनित चर समष्टि में सामान्य रूप

में वितरित हैं। इस तथ्य की पुष्टि बुद्धि के क्षेत्र में हुए विविध शोध–अध्ययनों यथा–राय (1974), लता (1987), दीक्षित (1988), गुप्ता (1994), सृजनात्मकता के सन्दर्भ में, पासी (1972), आचार्युल (1978), मेनन (1980), उपलब्धि प्रेरणा के सन्दर्भ में शिवप्पा (1980), शुंमुगसुन्दरम (1983), प्रेमावती (1996), सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र के सन्दर्भ में ठकराल (1977), गुप्ता (1988), सत्संगी (1989,93), गुप्ता (1994), शैक्षिक उपलब्धि के सन्दर्भ में राय (1974), लता (1987), दीक्षित (1988), सत्संगी (1993) तथा गुप्ता (1994) आदि के शोध–अध्ययनों से भी होती है ।

पुनः एकत्रित प्रदत्तों का विभिन्न चरों के परिप्रेक्ष्य में सामान्य रूप से वितरित होना इस ओर संकेत है कि शोध के परिप्रेक्ष्य में चयनित प्रतिदर्श अपनी मूल समष्टि का पूर्ण प्रतिनिधित्व कर रहे हैं।

6.2 प्रतिदर्श आकार की पर्याप्तता (Adequacy of the Sample Size):–

प्रतिदर्श आकार की पर्याप्तता का निर्धारण, प्रतिदर्श की मानक त्रुटि की सहायता से मध्यमान अथवा मध्यांक रूप में किया जा सकता है। सर्वमान्य तथ्य है कि किसी सांख्यिकीय माप की मानक त्रुटि न्यादर्श आकार के वर्गमूल के विपरीत किया है। क्षुद्राकार न्यादर्श त्रुटि को वृहदृ रूप प्रदान करता है, जबकि व्युत्क्रम रूप में वृहदाकार न्यादर्श, त्रुटि को क्षुद्र करता है। अतः वृहद न्यादर्श क्षुद्र न्यादर्श की तुलना में अधिक शुद्ध तथा यथार्थ होते है। इस स्तर पर प्रश्न उदित होता है कि "वस्तुतः न्यादर्श का उचित आकार क्या होना चाहिए जिससे न तो यह समय, धन तथा अन्य संसाधनों की सीमा से परे अति विस्तृत हो न ही इतना सूक्ष्म हो कि निष्कर्ष एवं सामान्यीकरण असम्भव हो जाए।" यदि शोधकर्ता अपने न्यादर्श की शुद्धता का अनुमान लगाना चाहता है तो न्यादर्श आकार निम्न प्रकार से अनुमानित किया जा सकता है ।

$$N = [(Zc \times S.D) / Em.]^2$$

अर्थात N = आकांक्षित न्यादर्श का आकार

Zc = विश्वास के आकांक्षित स्तर के तुल्य प्राप्तांक

S.D = मानक विचलन

Em = न्यादर्श चयन में अधिकतम स्वीकार्य त्रुटि

वर्तमान अध्ययन के अन्तर्गत न्यादर्श के उचित/पर्याप्त आकार की विश्वसनीयता एवम् प्रामाणिकता के सुनिश्चितीकरण हेतु शैक्षिक उपलब्धि प्राप्तांक सर्वश्रेष्ठ माध्यम हैं, क्योंकि प्रारम्भिक परिचर्या में यह पाया गया कि छात्र/छात्राओं व कुल समूह के शैक्षिक उपलब्धि प्राप्ताकों का वितरण अति सूक्ष्म विचलनता लिए हुए सामान्य रूप से वितरित है ।

अतः छात्रों के शैक्षिक उपलब्धि प्राप्तांकों के सन्दर्भ में (N=374) मध्यमान तथा प्रमाप विचलन मूल्य क्रमशः 50.35 तथा 6.78 ज्ञात हुए (तालिका 6.1.11 में उद्घृत)। शैक्षिक उपलब्धि प्राप्तांकों के वितरण में कतिपय विचलन के कारण 0.05 विश्वसनीयता स्तर पर अधिकतम ±2 मानक त्रुटि स्वीकार्य की जा सकती है अर्थात् शोधकर्ता द्वारा .05 स्तर पर न्यादर्श मापन सम्बन्धी विचलनों की अधिकतम 2 अंकों की शंका व्यक्त की जा रही है। इस प्रकार .05 विश्वसनीयता स्तर पर समष्टि मध्यमान से न्यादर्श मध्यमान विचलनों में 2 अंकों की शंका के आधार पर आकांक्षित न्यादर्श आकार निम्न हो सकता है :–

$$N = (1.96\sigma / 2)^2$$

$$N = (1.96 \times 6.78 / 2)^2$$

उपरोक्त सूत्र के आधार पर संख्या 44 आती हैं जबकि प्रस्तुत अध्ययन में उद्घृत छात्रों की संख्या 374 हैं जो 95 % विश्वसनीयता स्तर के आकांक्षित आकार से अत्याधिक है।

इसी प्रकार 0.01 विश्वसनीयता स्तर पर पूर्वव्यक्त सूत्र अपनाने पर न्यादर्श का आकांक्षित आकार 76 हैं जो वर्तमान अध्ययन में लिए गए न्यादर्श से भी अति अल्प हैं।

यदि छात्राओं के शैक्षिक उपलब्धि प्राप्तांकों पर न्यादर्श आकार की पर्याप्तता के अनुरूप विचार किया जाए जिसमें मध्यमान तथा प्रमाप विचलन क्रमशः 50.28 तथा 7.45 (तालिका 6.1.11) परिगणित किए गए हैं, तो 0.05तथा 0.01 स्तर पर आकांक्षित न्यादर्श का आकार क्रमशः 53 एवं 92 प्राप्त होता हैं जबकि प्रस्तुत अध्ययन में चयनित न्यादर्श का आकार आकांक्षित आकार की तुलना में अत्याधिक हैं।

इस प्रकार, वर्तमान अध्ययन के परिप्रेक्ष्य में स्पष्ट एवं निर्विवाद रूप में कहा जा सकता हैं कि न्यादर्श का आकार पर्याप्त हैं। कुल समष्टि से सम्बन्धित निर्वचन 99% स्तर पर समष्टि मापन से न्यादर्श मापन की ± 2 अंकों की अधिकतम त्रुटि को ध्यान रखते हुए किया जा सकता हैं।

6.3 पूर्वकथनात्मक चरों में अंतःसम्बन्ध :–

चयनित पूर्वकथनात्मक चरों का पूर्ण रूप से स्वंतन्त्र होना, बहुचर प्रतिगमन विश्लेषण के लिए अति आवश्यक हैं। पूर्वकथनात्मक चरों का स्वतन्त्र होने से तात्पर्य हैं कि समस्त चरों में परस्पर किसी भी प्रकार का सहसम्बन्ध नहीं होना चाहिए अथवा सहसम्बन्ध की मात्रा नगण्य होनी चाहिए तभी ये वास्तव में निकष चर के विषय में पूर्वकथन कर सकते हैं। उक्त अवधारणा का परीक्षण अधोलिखित तालिका में प्रस्तुत विभिन्न चरों के मध्य अन्तः सहसम्बन्ध द्वारा किया गया –

तालिका संख्या 6.3.1 : विभिन्न चरों के मध्य अन्तः सहसम्बन्ध

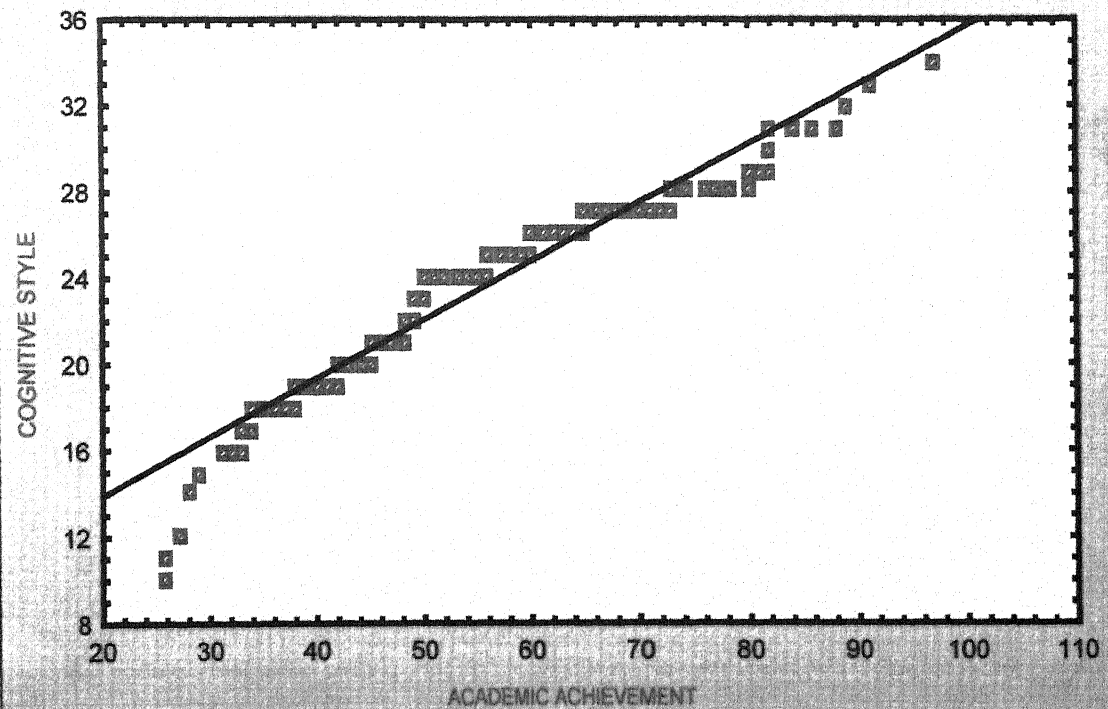
चर	शैक्षिक उपलब्धि	बुद्धि	सृजनात्मकता	संज्ञानात्मक शैली	उपलब्धि प्रेरणा	शैक्षिक अभिप्रेरणा	विलम्ब तुष्टि	स. प्र. केन्द्र बिन्दु	आत्म प्रत्यय	स. आ. स्तर	जाति	लिंग	शिक्षित पीढ़ी क्रम
शैक्षिक उपलब्धि	1	0.37	0.24	0.04	0.22	0.08	0.14	-0.13	0.08	0.30	0.29	0.03	0.19
बुद्धि		1	0.47	0.16	0.36	0.06	0.14	-0.18	0.04	0.35	0.19	0.29	0.04
सृजनात्मकता			1	0.12	0.24	0.10	0.18	-0.17	0.04	0.32	0.18	-0.14	0.14
संज्ञानात्मक शैली				1	0.18	0.08	0.14	-0.09	-0.02	0.12	0.17	0.03	0.12
उपलब्धिप्रेरणा					1	0.04	0.12	-0.13	0.14	0.22	0.26	0.19	0.09
शैक्षिक अभिप्रेरणा						1	0.00	-0.10	0.07	0.00	0.01	-0.04	0.00
विलम्ब तुष्टि							1	-0.16	0.08	0.24	0.21	-0.15	0.23
सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु								1	-0.03	-0.24	-0.13	0.10	0.10
आत्म प्रत्यय									1	0.09	0.22	0.00	0.15
समाजिकआर्थिक स्तर										1	0.33	-0.09	0.23
जाति											1	-0.01	0.86
लिंग												1	-0.44
शिक्षित पीढ़ी क्रम													1

उपर्युक्त तालिका के अध्ययनोपरान्त ज्ञात होता हैं कि पूर्वकथनात्मक चरों के मध्य अति निम्न सहसम्बन्ध दृष्टिगोचर हो रहा हैं जिसे नगण्य माना जा सकता हैं। इन चरों के अतिरिक्त अन्य समस्त पूर्वकथनात्मक चरों में सहसम्बन्ध शून्य अथवा नगण्य पाया गया जो उपर्युक्त अवधारणा की पूर्ति करता हैं।

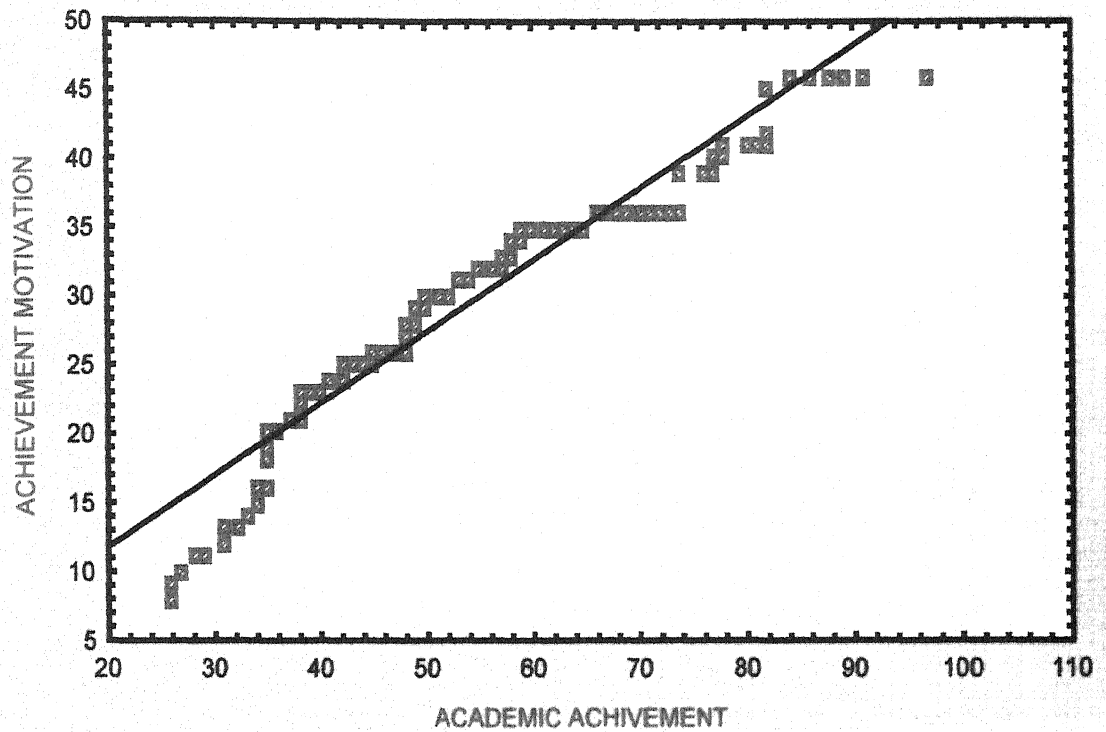
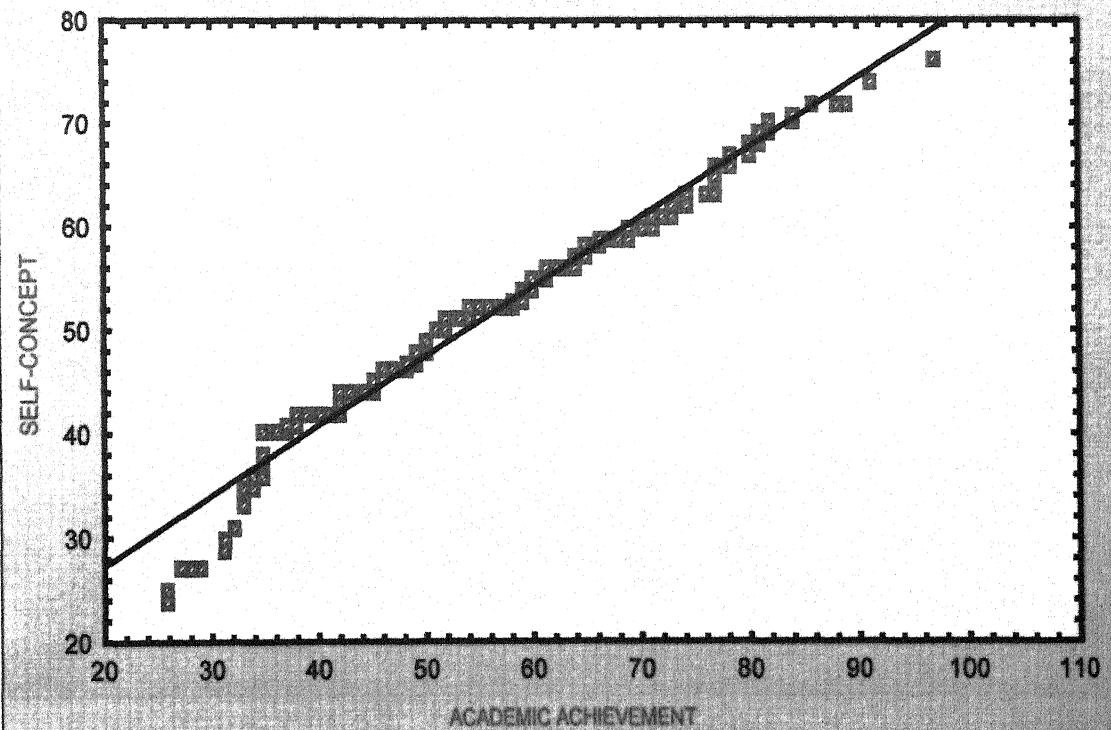
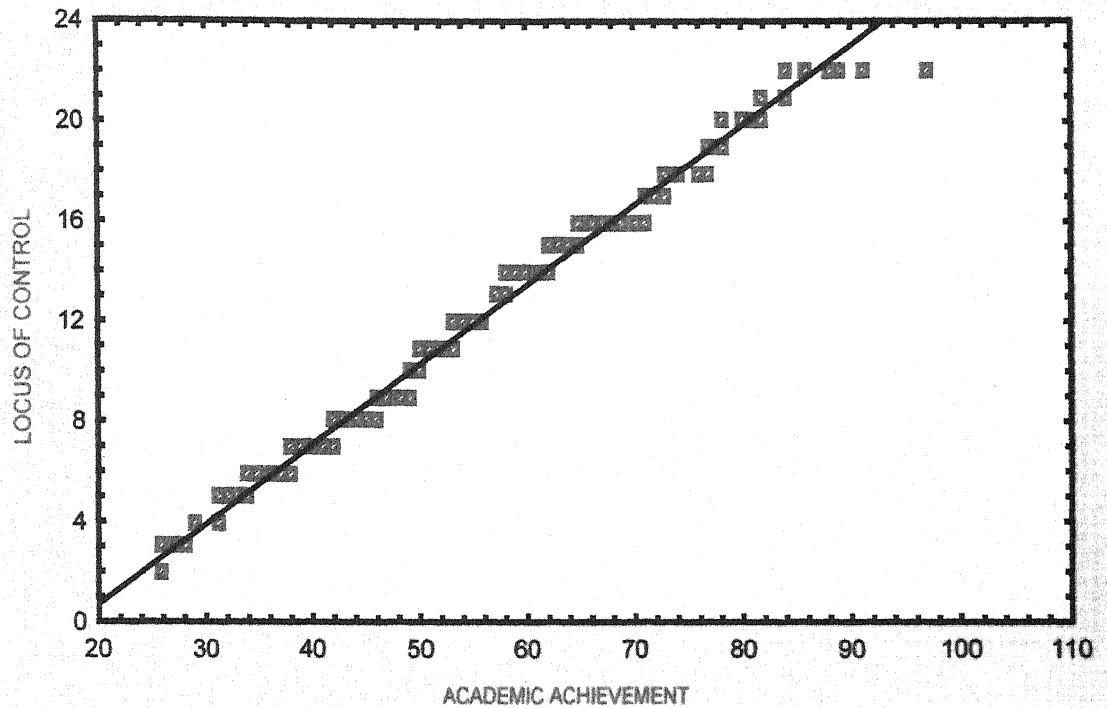
6.4 निकष एवम् पूर्वकथनात्मक चरों के मध्य रेखीय सहसम्बन्ध :–

शोध अध्ययन में बहुचर प्रतिगमन विश्लेाण की एक आवश्यक अवधारणा यह भी है कि निकष एवम् पूर्वकथनात्मक चरों के मध्य रेखीय सहसम्बन्ध होना चाहिए । जिसका तात्पर्य है कि निकष चर तथा स्वतन्त्र चरों के अधिकतम बिन्दु एक सरल रेखा में प्रदर्शित किए जा सकें तथा एक दूसरें को काटते हुए न्यूनतम कोण का निर्माण करें । प्रस्तुत अध्ययन में निकष चर शैक्षिक उपलब्धि तथा स्वतन्त्र चरों यथा –बुद्धि, सृजनात्मकता, संज्ञानात्मक शैली, उपलब्धि प्रेरणा, आत्म प्रत्यय, सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु, विलम्ब तुष्टि, शैक्षिक अभिप्रेरणा तथा सामाजिक–आर्थिक स्तर का परस्पर रेखीय सहसम्बन्ध अग्रांकित पृष्ठों पर प्रस्तुत किया गया है । जो सहर्ष ही उद्घोषित कर रहे हैं कि शैक्षिक उपलब्धि का समस्त चयनित चरों के साथ रेखीय सहसम्बन्ध है ।

Fig- 6.4.1 Quantile Scatterplot between Aca. achievement & Intelligence

Fig-6.4.2 Quantile Scatterplot between Aca. achievement & Creativity

CRIEATIVITY

120
115
110
105
100
95
90
85
80
75

20 30 40 50 60 70 80 90 100 110

ACADEMIC ACHIEVEMENT

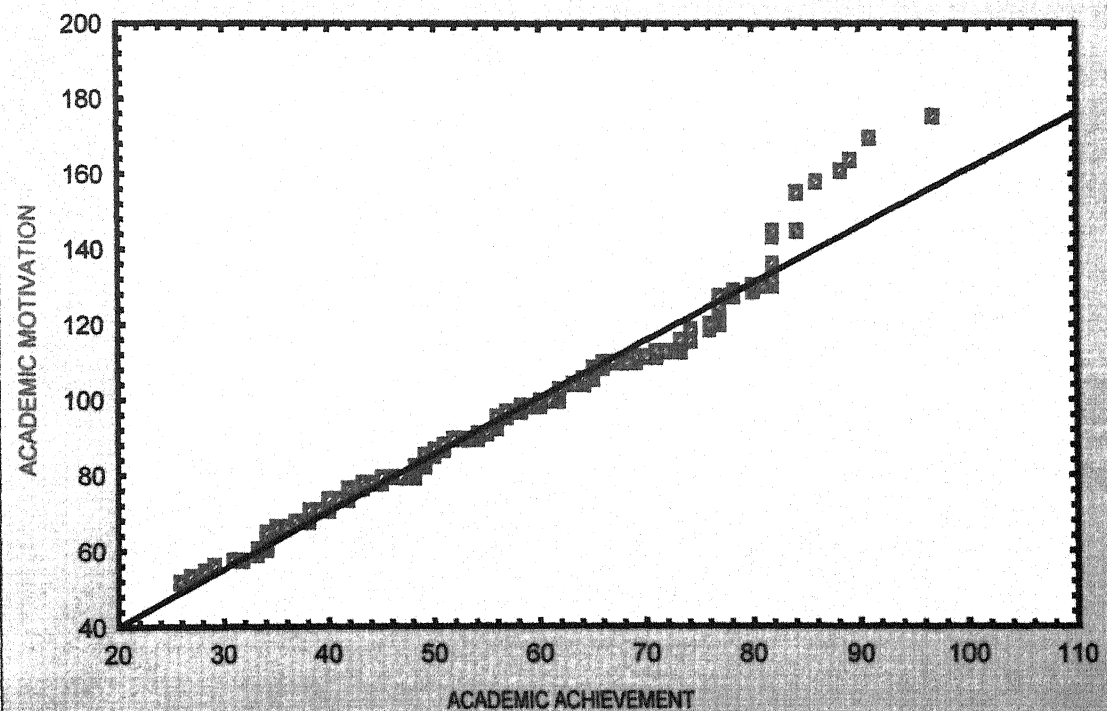
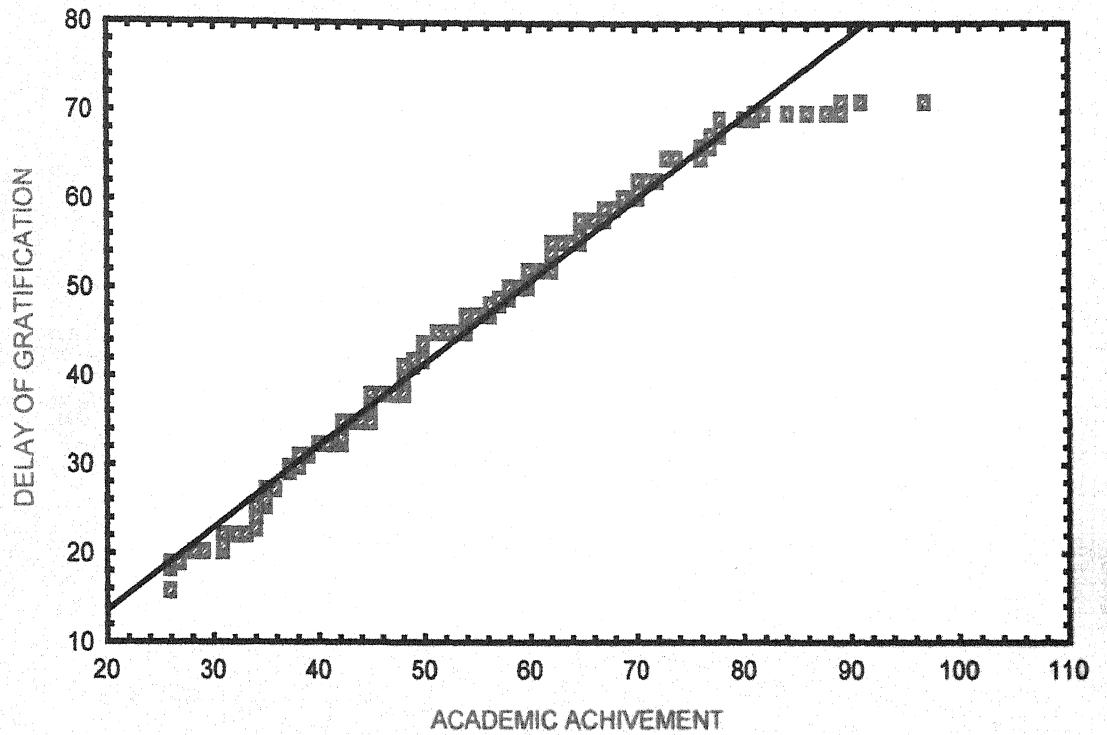



Fig-6.4.8 Quantile Scatterplot between Aca. achievement & delay of gratification

DELAY OF GRATIFICATION

80 70 60 50 40 30 20 10

20 30 40 50 60 70 80 90 100 110

ACADEMIC ACHIVEMENT

सप्तम अध्याय

प्रदत्तों का विश्लेषण एवं अर्थापन

प्रदत्तों का विश्लेषण एवं अर्थापन

गत प्रथम एवं तृतीय अध्याय में स्पष्ट किया जा चुका है कि प्रस्तुत शोध अध्ययन का प्रमुख उद्देश्य अनुसूचित एवं सवर्ण जाति से सम्बद्ध विद्यार्थियों के उन मनोसामाजिक चरों की गन्वेषणा करना है जो दोनों जाति समूहों के विद्यार्थियों को न केवल विभेदीकृत करते हैं वरन् उनकी शैक्षिक उपलब्धि को भी प्रभावित करते हैं।

यद्यपि अनुभाविक एवम् सम्बन्धित शोध साहित्य में यत्र–तत्र विखरे हुए कतिपय सार्थक मनोसामाजिक चरों की, जो कि अनुसूचित एवं सवर्ण जाति के विद्यार्थियों में विभेद करते हैं तथा उनकी शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करते हैं, को प्राप्त करने का प्रयास किया गया तथा उन कारकों को यथा स्थान भी प्रस्तुत किया गया है किन्तु शोध की दृष्टि से इतना कार्य स्वयं में पर्याप्त नहीं है।

अनुसूचित एवं सवर्ण वर्ग के विद्यार्थियों के जिन विभेदकारी मनोसामाजिक संज्ञानात्मक एवम् असंज्ञानात्मक चरों का शोध–साहित्य के सर्वेक्षणोपरांत निर्धारण किया है, वे वस्तुतः कितने प्रासंगिक एवम् सार्थक है ? क्या चयनित मनोसामाजिक चर वास्तव में दोनों जातियों के विद्यार्थियों में भेद करते हैं ? सम्बन्धित चयनित चर सवर्ण तथा अनुसूचित वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि का निर्धारण किस सीमा तक कर रहे हैं ? तथा उक्त चरों के परिप्रेक्ष्य में विद्यार्थियों की समग्र शैक्षिक उपलब्धि का पूर्वकथन किस सीमा तक सफलतापूर्वक किया जा सकता है ? इन तथ्यों का निर्धारण करने हेतु जाति के परिप्रेक्ष्य में अध्ययन में सम्मिलित कतिपय मनोसामाजिक चरों का तुलनात्मक अध्ययन तथा सवर्ण व अनुसूचित वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि एवम् विभिन्न संज्ञानात्मक–असंज्ञानात्मक चरों के मध्य निहित सहसम्बन्ध की सीमा का विश्लेषण एवम् तुलना इस अध्याय में प्रस्तुत किया गया है।

अस्तु उपरोक्त तथ्यों के संदर्भ में प्रस्तुत अध्याय में निम्न शीर्षकों के अंतर्गत विश्लेषण प्रस्तुत किया गया है–

7.1 जाति तथा यौन भिन्नता के परिप्रेक्ष्य में चयनित संज्ञानात्मक एवम् असंज्ञानात्मक मनोसामाजिक चरों का तुलनात्मक अध्ययन :–

प्रस्तुत अध्ययन के उद्देश्यों को ध्यान में रखते हुए शोधार्थिनी द्वारा चयनित प्रतिदर्श में विद्यार्थियों की जाति तथा यौन–भिन्नता के परिप्रेक्ष्य में संज्ञानात्मक एवम् असंज्ञानात्मक मनोसामाजिक चरों की स्थिति का तुलनात्मक अध्ययन किया गया। उक्त अध्ययन को अधोलिखित शीर्षकों के अंतर्गत प्रस्तुत किया गया है–

7.1.1 विद्यार्थियों की जाति के परिप्रेक्ष्य में चयनित संज्ञानात्मक एवम् असंज्ञानात्मक मनोसामाजिक चरों का तुलनात्मक अध्ययन :–

सम्पूर्ण चयनित प्रतिदर्श में जाति के परिप्रेक्ष्य में विद्यार्थियों की स्थिति के द्योतक चयनित निकष एवं पूर्वकथनात्मक चरों से सम्बन्धित प्राप्तांकों को प्राप्त कर सवर्ण तथा अनुसूचित जाति समूहों के विद्यार्थियों के तुलनात्मक अध्ययन हेतु पृथक–पृथक निर्वचनात्मक सांख्यिकीय गणनायें की गई जिनका समग्र प्रस्तुतीकरण तुलनात्मक रूप से अधोलिखित तालिका में व्यक्त किया गया है :–

तालिका संख्या 7.1.1.1 जाति के परिप्रेक्ष्य में चयनित निकष एवं पूर्वकथनात्मक चरों की तुलनात्मक स्थिति (comparative study of criterion and predictive variables in relation to caste)

	चर	अनुसूचित जाति			सवर्ण जाति			t मान	p
		N	M	SD	N	M	SD		
निकष चर	**शैक्षिक उपलब्धि**	324	47.88	7.19	380	52.09	6.46	8.09	<0.01
पूर्वकथनात्मक चर	**1. बुद्धि**	324	42.58	16.09	380	48.70	15.11	5.18	<0.01
	2. सृजनात्मकता	324	48.32	7.83	380	51.46	9.04	4.93	<0.01
	प्रवाहता	324	12.68	6.25	380	14.99	6.77	4.70	<0.01
	नम्यता	324	9.24	4.70	380	11.40	5.58	5.57	<0.01
	मौलिकता	324	0.379	1.07	380	0.663	1.60	2.79	<0.01
	3. संज्ञानात्मक शैली	324	18.93	5.53	380	20.81	4.87	4.75	<0.01
	4. उपलब्धि प्रेरणा	324	15.90	5.36	380	18.61	4.64	7.10	<0.01
	5. आत्म प्रत्यय	324	61.19	8.57	380	65.25	8.97	6.13	<0.01
	आत्मविश्वास	324	11.39	3.21	380	13.19	3.09	7.52	<0.01
	हीनता–अनुभूति	324	14.02	2.96	380	14.29	3.22	1.13	>0.05
	पलायनवादी प्रवृत्ति	324	12.31	2.95	380	13.13	2.75	3.82	<0.01
	संवेगात्मक अस्थिरता	324	12.10	2.66	380	12.53	2.73	2.12	<0.05
	आकांक्षा व उपलब्धि	324	11.35	2.47	380	12.08	2.98	3.59	<0.01
	6. सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु	324	10.12	4.26	380	9.13	3.44	3.36	<0.01
	7. विलम्ब तुष्टि	324	55.29	12.55	380	59.93	8.75	5.60	<0.01
	8. शैक्षिक अभिप्रेरणा	324	169.7	23.13	380	169.2	22.65	0.28	>0.05
	शैक्षिक आकांक्षा	324	63.30	8.16	380	64.71	9.25	2.14	<0.05
	अध्ययन सम्बन्धी आदतें	324	61.23	9.55	380	59.67	8.54	2.26	<0.05
	विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति	324	44.70	10.69	380	45.34	9.72	0.83	>0.05
	9. सामाजिक–आर्थिक स्तर	324	15.89	7.23	380	21.15	7.66	9.36	<0.01
	10. क्षेत्रीय पृष्ठभूमि	324	1.629	0.484	380	1.626	0.484	0.09	>0.05
	11. पितृ शिक्षा	324	1.00	1.15	380	1.13	1.22	1.50	>0.05
	12. मातृ शिक्षा	324	0.346	0.724	380	0.584	0.916	3.86	<0.01

I. निकष चर

शैक्षिक उपलब्धि (Academic Achievement)

उपरोक्त तालिका में प्रदत्त शैक्षिक उपलब्धि के संदर्भ में प्राप्त सांख्यिकीय मानों के गहन निरीक्षणोपरांत स्पष्ट होता हैं कि सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि प्राप्तांकों के औसत मानों में अंतर प्रसार अत्यधिक है तथा यह अंतर प्रसार सांख्यिकीय रूप से सार्थक है। दोनों जाति समूहों के औसत शैक्षिक उपलब्धि मानों से स्पष्ट है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थी, अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की तुलना में शैक्षिक उपलब्धि में श्रेष्ठ हैं। प्राप्त परिणामों की पुष्टि पूर्व में हुए शोध अध्ययनों यथा – **बुलिक (1950), शर्मा (1978), उषासरी (1978), गुप्ता (1994) तथा कुशवाहा (2004)** के परिणामों से भी होती है। इन शोध अध्ययनों से स्पष्ट है कि अनुसूचित जाति तथा सामाजिक रूप से वंचित वर्ग के विद्यार्थी तुलनात्मक रूप से निम्न शैक्षिक योग्यता वाले होते हैं।

II. पूर्वकथनात्मक चर

1. बुद्धि (Intelligence) :–

सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की बौद्धिक योग्यता के अध्ययन हेतु तालिका संख्या 7.1.1.1 से विदित होता है कि सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के बुद्धि प्राप्ताकों से संबंधित मध्यमान मूल्यों में अत्यधिक अन्तर है। पुनः मध्यमान मूल्यों एवम् टी अनुपात मान से स्पष्ट है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थी, अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की तुलना में अधिक बुद्धिमान हैं। निष्कर्षतः कहा जा सकता है कि अनुसूचित जाति के विद्यार्थी सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की तुलना में बौद्धिक क्षमता में अपेक्षाकृत निम्न हैं। उक्त तथ्य की पुष्टि पूर्व में हुए शोध अध्ययनों यथा – **अग्रवाल (1975), ठकराल (1977), शर्मा (1977), दुबे (1979), रंगारी (1981), गौड़ एवं सेन (1998) तथा गुप्ता (1994)** के परिणामों से भी होती है जो स्पष्टतः घोषित करते हैं कि सवर्ण जाति के विद्यार्थी अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की तुलना में बौद्धिक क्षमता में अपेक्षाकृत श्रेष्ठ होते हैं। इसके विपरीत **ओमप्रकाश (1981)** ने अपने शोध के आधार पर स्पष्ट किया कि अनुसूचित वर्ग के विद्यार्थी, सवर्ण वर्ग के विद्यार्थियों से बुद्धि में श्रेष्ठ होते हैं। वस्तुतः सवर्ण वर्ग के विद्यार्थियों का बौद्धिक क्षेत्र में सर्वश्रेष्ठ पाया जाना उचित ही प्रतीत होता है क्योंकि यह वर्ग पीढ़ी दर पीढ़ी सुविधा सम्पन्न रहा है; उन्हें निरंतर शैक्षिक अवसर प्राप्त होते रहे हैं। फलस्वरूप इनका प्रत्यय–अधिगम (concept learning), संयोजी प्रत्यय अधिगम (conjunctive concept learning) तथा शाब्दिक प्रत्यय अधिगम (verbal concept learning) आदि श्रेष्ठ होते हैं, **मंजुला (1984)**।

2. सृजनात्मकता (Creativity) :-

सृजनात्मकता के संदर्भ में दोनों जाति वर्ग के विद्यार्थियों के तुलनात्मक अध्ययन हेतु तालिका का सूक्ष्मावलोकन करने से विदित होता है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थी, अनुसूचित जाति

के विद्यार्थियों की तुलना में शाब्दिक सृजनात्मकता में उत्कृष्ट है, क्योंकि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों का सृजनात्मक योग्यता संबंधी मध्यमान मूल्य, अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के मध्यमान मूल्य से उच्च है। दोनों समूहों के मध्यमान मूल्यों में निहित अंतर, सांख्यिकीय रूप से 0.01 सार्थकता स्तर पर सार्थक है, जो स्पष्टतः इस तथ्य की ओर संकेत करता है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थी निर्विवाद रूप से अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की तुलना में शाब्दिक सृजनात्मक योग्यता में श्रेष्ठ है। प्राप्त परिणामों की पुष्टि पूर्व में हुए शोध अध्ययनों यथा **रानी (1986), गोल्बालकर (1986), कुमार (1986) तथा भार्गव (1992)** से भी होती है। अनुसूचित वर्ग के विद्यार्थियों का सवर्ण जाति वर्ग के विद्यार्थियों की तुलना में निम्न सृजनात्मक होने का संभावित कारण यह हो सकता है कि अनुसूचित जाति के विद्यार्थी प्रायः निर्धन, निम्न तथा अशिक्षित परिवारों से संबंधित होते हैं, वे प्रायः अपनी कल्पना शक्ति, वाक पटुता तथा लेखन–भाषण योग्यता के विकास हेतु उपयुक्त अवसरों से वंचित रहते हैं। अज्ञान तथा आर्थिक अभावों के कारण अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के माता–पिता अपने बालकों के सृजनात्मक विकास को प्रोत्साहित करने वाले साधनों यथा – पुस्तक–पुस्तिकाओं, समाचार–पत्र, बाल चित्र कथाओं, खेल–खिलौने, विविध वैज्ञानिक तथा इलैक्ट्रानिक (वैद्युतीय) आदि उपकरणों को उपलब्ध नहीं करवा पाते। इसके अतिरिक्त अनुसूचित जाति के विद्यार्थी सृजनात्मक रूप से स्वस्थ तथा उत्साहवर्धक पारिवारिक वातावरण से भी वंचित रहते हैं, जिससे उनकी सृजनात्मक शक्ति का विकास नहीं हो पाता। फलस्वरूप, अनुसूचित वर्ग के विद्यार्थी सवर्ण वर्ग के विद्यार्थियों की तुलना में सृजनात्मक क्षमता में निम्न होते हैं।

यहॉ पर यह प्रश्न उठना स्वाभाविक है कि क्या दोनों जाति समूह के विद्यार्थी सृजनात्मकता के विभिन्न घटकों के संदर्भ में भी महत्वपूर्ण भिन्नता रखते है? इस प्रश्न का उत्तर पाने के लिये दोनों जाति समूह के विद्यार्थियों की सृजनात्मकता के विभिन्न घटकों का तुलनात्मक अध्ययन किया गया। प्राप्त परिणामों (तालिका 7.1.1.1) से स्पष्ट है कि सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की भाषा प्रवाहता सम्बन्धी प्राप्तांक सृजनात्मक योग्यता में अंतर को व्यक्त कर रहे हैं, क्योंकि दोनों वर्गों के मध्यमानों में स्पष्ट अंतर दिखाई दे रहा है। सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की भाषा प्रवाह योग्यता के सम्बन्ध में उच्च मध्यमान मूल्य उनकी तुलनात्मक रूप से उत्कृष्ट भाषा प्रवाह योग्यता को विश्लेषित कर रहा है। मध्यमानों में प्राप्त अंतर के स्पष्टीकरण हेतु परिगणित 'टी' मान भी 0.01 स्तर पर सार्थक है। अतः निष्कर्ष रूप से कहा जा सकता है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थी भाषा प्रवाहता सम्बन्धी सृजनात्मक योग्यता में अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों से तुलनात्मक रूप से श्रेष्ठ हैं। सृजनात्मकता के द्वितीय बिन्दु भाषा नम्यता के संदर्भ में स्पष्ट होता है कि सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की भाषा नम्यता सम्बन्धी सृजनात्मक योग्यता के मध्यमानों में सार्थक अंतर है तथा सवर्ण जाति के विद्यार्थी, अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की तुलना में भाषा नम्यता में श्रेष्ठ हैं। सृजनात्मकता के अन्तिम बिन्दु भाषा मौलिकता से संबंधित

विभिन्न सांख्यिकीय मानों से परिलक्षित होता है कि सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थी भाषा मौलिकता संबंधी योग्यता में भी महत्वपूर्ण भिन्नता रखते हैं। दोनों ही समूहों के मध्यमान मूल्यों में निहित अंतर स्पष्ट करता है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थी भाषा मौलिकता संबंधी सृजनात्मक योग्यता में अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों से श्रेष्ठ हैं।

उपर्युक्त परिणामों से स्पष्ट है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थी सृजनात्मकता तथा सृजनात्मकता के विभिन्न घटकों में अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की तुलना में श्रेष्ठ हैं।

3. संज्ञानात्मक शैली (cognitive Style) :

संज्ञानात्मक शैली अर्थात ज्ञानात्मक सूचनाओं को ग्रहण करने एवं उन पर चिंतन–मनन करने की शैली में सवर्ण एवं अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थी क्या परस्पर भिन्नता रखते है? इस संदर्भ में तुलनात्मक अध्ययन करने से स्पष्ट होता है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थी तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की संज्ञानात्मक शैली प्राप्तांकों के मध्यमानों में निहित अंतर यद्यपि अपेक्षाकृत निम्न है किंतु यह अंतर सांख्यिकीय रूप से सार्थक पाया गया है। पुनः तालिका 7.1.1.1 के अध्ययन से स्पष्ट होता है कि तुलनात्मक रूप से सवर्ण जाति के विद्यार्थी क्षेत्रीय स्वतंत्रता प्रवृत्ति (field independent) के हैं, जबकि अनुसूचित जाति के विद्यार्थी क्षेत्रीय परतंत्रता (field dependent) से युक्त पाये गए हैं। विद्यार्थियों की संज्ञानात्मक शैली के मध्यमानों में दृष्टव्य अंतर स्पष्ट रूप से इंगित करता है कि अनुसूचित जाति के विद्यार्थी, सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की तुलना में ज्ञान को स्वतंत्र रूप से ग्रहण करने तथा उस पर स्वतंत्र चिंतन मनन करने एवं निर्णय लेने में कम समर्थ है। इसका प्रमुख कारण अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थियों का सामाजिक, आर्थिक एवं शैक्षिक पिछडापन हैं। अधिगम में कम सक्रिय तथा अधिगम परिस्थितियों को पुनः संरचित करने की कम क्षमता होने के कारण वे अन्य व्यक्तियों, वस्तुओं अथवा वातावरण घटकों पर अधिक निर्भर रहते हैं। इस तथ्य की पुष्टि **स्लाउटर (1969), ममबायूर एवम् मिलर (1970), कॉल (1981), डे. (1985) तथा गुप्ता (1994)** के अध्ययनों से भी होती है। इन शोधकर्ताओं का मत है कि सामाजिक, आर्थिक व शैक्षिक वंचना का संज्ञानात्मक शैली पर विशिष्ट प्रभाव पड़ता है। चूंकि अनुसूचित वर्ग, सामाजिक आर्थिक एवं शैक्षिक रूप से सदियों से वंचित रहा है इसी कारण सम्भवत वे शनैः–शनैः क्षेत्रीय परतंत्रता प्रवृत्ति के होते गए।

4. उपलब्धि प्रेरणा (Achievement Motivation)

मनोवैज्ञानिक संज्ञानात्मक चर उपलब्धि प्रेरणा के उपर्युक्त तालिका में अवस्थित मध्यमानों पर दृष्टिपात करने से स्पष्ट होता है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थी उपलब्धि प्रेरणा में उच्च अंक प्राप्तकर्ता है क्योंकि उनके समूह का मध्यमान मूल्य अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थियों के समूह की

तुलना में अधिक है। साथ ही दोनों समूहों के मध्यमान मूल्यों में अन्तर प्रसार उच्च है जो सांख्यिकीय रूप से 0.01 स्तर पर सार्थक है। स्पष्ट है कि अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थी सार्थक रूप से सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की तुलना में उपलब्धि प्रेरणा में निम्न है। इसका प्रमुख कारण अनुसूचित वर्ग की अज्ञानता, अशिक्षा, सामाजिक, आर्थिक तथा शैक्षिक वंचन का प्रभाव है। जिसके परिणामतः विद्यार्थियों का प्रतिकूल वातावरण विपरीत स्वप्रत्यय तथा आत्मप्रेरणा के अभाव के कारण वे उपलब्धि प्रेरणा में निम्न है उक्त परिणाम की पुष्टि विगत शोध अध्ययनों यथा – **गोकुलनाथन (1971), सिंह (1975), पंडारीपांडे (1976) तथा भार्गव (1992)** से होती है।

5. आत्म प्रत्यय (Self-Concept)

चयनित प्रतिदर्श का जाति के अनुसार सम्मिलित रूप में आत्म प्रत्यय प्राप्तांकों की स्थिति का तुलनात्मक अध्ययन करने हेतु निर्मित तालिका 7.1.1.1 से विदित होता है कि सवर्ण जाति वर्ग के विद्यार्थियों के आत्म प्रत्यय प्राप्तांको का मध्यमान अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थियों की तुलना में अति उच्च है। स्पष्ट है कि सवर्ण जाति वर्ग के विद्यार्थी अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थियों की तुलना में उच्च आत्म प्रत्यय के स्वामी हैं। सम्भवतः सवर्ण जाति के विद्यार्थियों के माता–पिता की उच्च शिक्षा, पारिवारिक वातावरण, माता पिता तथा पारिवारिक सदस्यों का विद्याार्थियों के प्रति सकारात्मक व्यवहार का परिणाम है। प्राप्त परिणामों की पुष्टि **गुप्ता (1994) तथा प्रेमावती (1996)** के अध्ययनों से होती है। प्रेमावती (1996) के परिणाम इंगित करते हैं कि जो बालक माता पिता द्वारा स्वयं को अधिक स्वीकृत मानते हैं उनका आत्म प्रत्यय उतना ही उच्च होता है।

आत्म प्रत्यय के प्रथम आयाम आत्मविश्वास के सम्बन्ध मे परिगणित मानों का विश्लेषण करने से विदित होता है कि सवर्ण जाति एवम् अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थियों के आत्म विश्वास सम्बन्धी आत्म–प्रत्यय के मध्यमान मूल्यों में न केवल अन्तर है वरन उक्त अन्तर 0.01 स्तर पर सार्थक भी है। निष्कर्षतः कहा जा सकता है कि सवर्ण जाति वर्ग के विद्यार्थी अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थियों की तुलना में अपेक्षाकृत अधिक आत्मविश्वासी प्रकृति के होते हैं तथा अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थियों में आत्मविश्वास की मात्रा अपेक्षाकृत न्यून होती है। इस तथ्य की पुष्टि **गुप्ता (1994) एवम् प्रेमावती (1996)** के शोध अध्ययनों से होती है। आत्म प्रत्यय के द्वितीय आयाम हीनता अनुभूति के सम्बन्ध में विद्यार्थी उपरोक्त तालिका 7.1.1.1 में प्रदत्त मानों का गहन अध्ययन करने पर स्पष्ट होता है कि सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थियों में हीनता अनुभूति सम्बन्धी आत्म प्रत्यय प्रवृति में अन्तर नहीं है क्योंकि दोनों ही समूहों के मध्यमान मूल्यों में निहित अन्तर 0.05 स्तर पर भी सार्थक नहीं है। अतः निष्कर्ष रूप में कहा जा सकता है कि सवर्ण तथा अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थी हीनता अनुभूति प्रवृति में समानता रखते हैं। आत्म प्रत्यय के तृतीय महत्वपूर्ण आयाम पलायनवादिता के सम्बन्ध में उपर्युक्त तालिका में प्रदत्त परिणामों के विश्लेषणोपरान्त ज्ञात होता है कि सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थियों की

पलायनवादिता प्रवृति में पर्याप्त अन्तर है क्योंकि दोनों समूहों के मध्यमान मूल्यों में निहित अन्तर 0.01 स्तर पर सार्थक है जो स्पष्टतः संकेत कर रहा है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों में अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थियों की तुलना में विषम परिस्थितियों के प्रति पलायनवादी प्रवृति अपेक्षाकृत अधिक है जिसकी पुष्टि **गुप्ता (1994)** के अध्ययन से होती है। **गुप्ता (1994)** के परिणाम स्पष्ट करते हैं कि सवर्ण जाति वर्ग के विद्यार्थियो में पलायनवादिता, अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थियों की तुलना में अधिक है। सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थियों की 'संवेगाात्मक अस्थिरता' सम्बन्धी मध्यमान मूल्यों का तुलनात्मक अध्ययन करने पर स्पष्ट होता है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थी, अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थियों की तुलना में संवेगात्मक रूप से अपेक्षाकृत अधिक अस्थिर तथा शीघ्र विचलित होने वाले हैं। अस्तु ये शोध परिणाम स्पष्टतः संकेत करते हैं कि सवर्ण वर्ग के विद्यार्थी कठिनतम परिस्थितियों का सामना करने में असमर्थ तथा संवेगात्मक रूप से अस्थिर प्रकृति के होते हैं। उपयुर्क्त तालिका में 'आकांक्षा व उपलब्धि' मानों के विश्लेषणोपरान्त विदित होता है कि यद्यपि सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थियों के आकांक्षा व उपलब्धि सम्बन्धी मध्यमान मूल्यों में अन्तर प्रसार की प्रतीति निम्न है परन्तु उक्त अन्तर 0.01 स्तर पर सार्थक है। अतः निष्कर्ष रूप में कहा जा सकता है कि सवर्ण जाति वर्ग के विद्यार्थी अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थियों की तुलना में आकांक्षा व उपलब्धि में अपेक्षाकृत श्रेष्ठ हैं।

उपयुर्क्त सम्पूर्ण विवेचन से स्पष्ट है कि सवर्ण जाति तथा अनुसूचित वर्ग के विद्यार्थियों के आत्म प्रत्यय तथा उसके प्रत्येक घटक में महत्वपूर्ण अन्तर है जो दोनो समूहों के विद्यार्थियों में निहित विषमता का परिचायक है।

6. सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु (Locus of Control)

सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थियों के मनोवैज्ञानिक असंज्ञानात्मक कारक सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु के सम्बन्ध में तालिका संख्या 7.1.1.1 में प्रस्तुत सम्बन्धित सांख्यिकीय मानों से स्पष्ट होता है कि सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थियों के सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु में महत्वपूर्ण अन्तर है। निष्कर्ष रूप में कहा जा सकता है कि अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थी, सवर्ण जाति वर्ग के विद्यार्थियों की तुलना में बाह्य सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु के हैं जबकि सवर्ण जाति वर्ग के विद्यार्थी अपेक्षाकृत आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु प्रकृति के हैं। **अग्रवाल (1975), ठकराल (1977), सिंह (1983) तथा गुप्ता (1944)** के शोध परिणाम स्पष्ट करते हैं कि अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थी भाग्य, अवसर, समय तथा बाह्य कारकों को अपनी सफलता अथवा विफलता के लिए उत्तरदायी मानते हैं जबकि सवर्ण जाति वर्ग के विद्यार्थी आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु वाले होते हैं, जो अपने कार्य की सफलता/विफलता के लिए स्वयं की क्षमता तथा योग्यता को उत्तरदायी मानते हैं।

7. विलम्ब तुष्टि (Delay of Gratification):–

सवर्ण जाति तथा अनुसचित जाति वर्ग के विद्यार्थियों के विलम्ब तुष्टि के सन्दर्भ में प्राप्त सांख्यिकीय मानों के अध्ययन से ज्ञात होता है कि दोनो समूहों के मध्यमानों में सार्थक अन्तर है। सवर्ण जाति के विद्यार्थियों के विलम्ब तुष्टि प्राप्तांकों का मध्यमान मूल्य अपेक्षाकृत अधिक है जो उनकी विलम्ब तुष्टि का परिचायक है तथा स्पष्ट करता है कि अनुसूचित जाति के विद्यार्थी तुलनात्मक रूप से तात्कालिक तुष्टि को अधिक महत्व प्रदान करते हैं। निष्कर्षतः कहा जा सकता है कि अनुसूचित जाति के विद्यार्थी, सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की तुलना में कम महत्वपूर्ण प्राप्तियों से शीघ्र संतुष्ट हो जाते हैं; वे उच्च एवं महत्वपूर्ण प्राप्तियों के संदर्भ में अधिक विलम्ब सहन नहीं कर सकते हैं; जबकि सवर्ण वर्ग के विद्यार्थी लघु एवं तुच्छ उपलब्धियों एवम् पुरस्कारों की अपेक्षा उच्च एवम् श्रेष्ठ उपलब्धि प्राप्त करने के आकांक्षी है। फलस्वरूप वे तात्कालिक, तुच्छ एवं लघु पुरस्कारों एवम् उपलब्धियों को प्राप्त करने की अपेक्षा उच्च एवम् श्रेष्ठ उपलब्धियों एवम् पुरस्कारों को प्राप्त करने हेतु प्रतीक्षा करना एवम् प्रयासरत रहना अधिक श्रेयस्कर समझते हैं।

8. शैक्षिक अभिप्रेरणा (Academic Motivation):–

उपर्युक्त तालिका का गहन अध्ययन करने से स्पष्ट होता हैं कि सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थी शैक्षिक अभिप्रेरणा में समान स्तर से सम्बन्धित है; क्योंकि उनके शैक्षिक अभिप्रेरणा प्राप्तांकों के मध्यमान मूल्यों मे सार्थक अन्तर परिलक्षित नहीं हो रहा है। साथ ही परिगणित 'टी' मान भी स्पष्ट कर रहा है कि उक्त अन्तर 0.05 पर सार्थक नहीं हैं। इसका प्रमुख कारण सम्भवतः वर्तमान समय में शिक्षा के प्रति जागरूकता, दृश्य श्रव्य सामग्री द्वारा शिक्षा का प्रचार तथा सरकार द्वारा किए गए विविध प्रयास है जिसके परिणामस्वरूप दोनो ही वर्ग के विद्यार्थी समान रूप से महत्वाकांक्षाएँ रखते हैं।

शैक्षिक अभिप्रेरणा के सर्वप्रथम एवं अति महत्वपूर्ण पक्ष शैक्षिक आकांक्षा से सम्बन्धित सांख्यकीय मानों का विश्लेषण करने से ज्ञात होता है कि सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक आकांक्षा में निहित अन्तर सांख्यकीय रूप से सार्थक प्राप्त हुआ है। स्पष्ट है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थी, अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की तुलना में उच्च शैक्षिक आकांक्षा से युक्त हैं। पुनः तालिका में प्रदर्शित मानों का विश्लेषण करने से विदित होता है कि सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की अध्ययन आदतों के मध्यमान मूल्यों में भी महत्वपूर्ण अन्तर है। तालिका से स्पष्ट है कि अनुसूचित वर्ग के विद्यार्थी अध्ययन आदतों से सम्बन्धित मध्यमान मूल्यों में सवर्ण वर्ग के विद्यार्थियों से उच्च हैं। यह परिणाम स्पष्ट करते हैं कि अनुसूचित जाति के

विद्यार्थी, सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की तुलना में अपेक्षाकृत उच्च तथा सकारात्मक अध्ययन सम्बन्धी आदतों से युक्त हैं। शैक्षिक अभिप्रेरणा के तृतीय आयाम विद्यालय के प्रति अभिवृति का अध्ययन करने से स्पष्ट होता है कि सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की विद्यालय के प्रति अभिवृति के मध्यमान मूल्यों में अन्तर प्रसार अति निम्न है जो 0.05 सार्थकता स्तर पर भी सार्थक नहीं है। स्पष्ट है कि दोनों ही समूहों के विद्यार्थी अपने विद्यालय के प्रति समान अभिवृत्ति रखते हैं।

निष्कर्षतः कहा जा सकता है कि सवर्ण तथा अनुसचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक अभिप्रेरणा तथा विद्यालय के प्रति उनकी अभिवृति में विशेष अन्तर नहीं है जबकि आकांक्षा तथा अध्ययन आदतों के क्षेत्र में दोनो समूहों के विद्यार्थियों में पर्याप्त विषमता है।

9. सामाजिक आर्थिक स्तर (socio-Economic status)-

अनुसूचित जाति तथा सवर्ण जाति के विद्यार्थियों के सामाजिक आर्थिक स्तर का तुलनात्मक अध्ययन करने पर विदित होता है कि सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के सामाजिक आर्थिक स्तर प्राप्तांकों के मूध्यमान मूल्यों में अन्तर प्रसार की मात्रा अति उच्च है। पुनः परिणाम यह भी स्पष्ट करते हैं कि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों का मध्यमान मूल्य अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के मध्यमान मूल्य की तुलना में अत्यधिक है जो स्पष्ट संकेत करता है कि अनुसूचति जाति के विद्यार्थी सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की तुलना में निम्न सामाजिक आर्थिक स्तर वाले परिवारों से सम्बन्धित है जबकि सवर्ण जाति के विद्यार्थी उच्च सामाजिक आर्थिक स्तर वाले परिवारों से सम्बन्ध रखते हैं। प्रस्तुत परिणाम की पुष्टि **गुप्ता (1994)** के शोध अध्ययन के परिणामों से भी होती है।

10. क्षेत्रीय पृष्ठभूमि (Local Area of Residence) -

सम्पूर्ण चयनित प्रतिदर्श मे सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की 'क्षेत्रीय पृष्ठभूमि' के तुलनात्मक अध्ययन हेतु विद्यार्थियों से प्राप्त निर्वचनात्मक सांख्यिकीय गणनाओं द्वारा अग्रवर्ती अध्ययन किया गया। उक्त गणनाएं तालिका 7.1.1.1 में स्पष्ट की गई हैं। तालिका के परिणामों पर दृष्टिपात करने से स्पष्ट होता है कि सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के क्षेत्रीय पृष्ठभूमि प्राप्तांको के मध्यमानों में अन्तर नहीं है तथा यह अन्तर 0.05 स्तर पर असार्थक है जिसका अर्थ है कि सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थी समान क्षेत्रीय पृष्ठभूमि से सम्बन्धित है। अन्य शब्दों में, दोनो वर्गो में कुछ विद्यार्थी शहरी क्षेत्र से तथा कुछ विद्यार्थी ग्रामीण परिवेश से सम्बन्धित है। जिसकी पुष्टि **अग्रवाल (1990) तथा गुप्ता (1994)** के शोध परिणामों से होती हैं जो स्पष्ट करते हैं कि क्षेत्रीय परिवेश विद्यार्थियों की जाति से अप्रभावित होता है।

11. पितृ शिक्षा (Father's Education) :–

सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शिक्षित पीढ़ी के परिप्रेक्ष्य में दोनो समूहों के विद्यार्थियों की पितृ–शिक्षा स्तर का तुलनात्मक अध्ययन किया गया। तालिका 7.1.1.1 में प्रस्तुत मध्यमान मूल्यों से स्पष्ट होता है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की पितृ शिक्षा प्राप्तांकों का मध्यमान मूल्य, अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के पितृ शिक्षा प्राप्तांकों के मध्यमान मूल्य से अधिक है; परन्तु उक्त अन्तर 0.05 स्तर पर सार्थक नही है। इस आधार पर कहा जा सकता है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों के पिता, अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के पिताओं की तुलना में उच्च शिक्षित तो है, परन्तु दोनो समूहों के औसत पितृ शिक्षा के स्तर में सार्थक अन्तर नहीं है। औसत रूप में जहाँ सवर्ण वर्ग से सम्बन्धित विद्यार्थियों के पिताओं का शैक्षिक स्तर हाईस्कूल/इण्टरमीडिएट हैं, वहीं अनुसचित वर्ग के विद्यार्थियों के पिताओं का शैक्षिक स्तर जूनियर हाईस्कूल/हाईस्कूल ही है।

12. मातृ शिक्षा :–

मातृ शिक्षा का जाति के परिप्रेक्ष्य में तुलनात्मक अध्ययन (तालिका 7.1.1.1) करने से ज्ञात होता है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों के मातृ–शिक्षा प्राप्तांकों का मध्यमान, अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के मध्यमान मूल्य से अधिक है जो इस बात का द्योतक है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की माताएं तुलनात्मक रूप से उच्च शिक्षित हैं जबकि अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की माताएं अल्प अथवा अशिक्षित हैं।

7.1.2 विद्यार्थियों के यौन भेद के परिप्रेक्ष्य में चयनित संज्ञानात्मक एवम् असंज्ञानात्मक मनोसामाजिक चरों का तुलनात्मक अध्ययन :–

अध्ययन में सम्मिलित विभिन्न संज्ञानात्मक एवं असंज्ञानात्मक मनोसामाजिक चर विद्यार्थियों की यौन भिन्नता से कितने प्रभावित हैं ? यह जानने के लिए शोधार्थिनी ने चयनित मनोसामाजिक चरों के सन्दर्भ में प्राप्त परिणामों का यौन भेदानुसार तुलनात्मक अध्ययन किया। इसी परिप्रेक्ष्य में सम्पूर्ण चयनित प्रतिदर्श में यौन भिन्नता के सन्दर्भ में विद्यार्थियों की स्थिति के द्योतक चयनित निकष एवम् समस्त पूर्वकथनात्मक चरों से सम्बन्धित प्राप्तांकों को प्राप्त कर छात्राओं तथा छात्रों के तुलनात्मक अध्ययन हेतु पृथक–पृथक निर्वचनात्मक सांख्यकीय गणनांए की गई जिनका समग्र प्रस्तुतीकरण अधोलिखित तालिका में प्रस्तुत किया गया है –

तालिका संख्या 7.1.2.1 यौन–भेद के परिप्रेक्ष्य में चयनित निकष एवं पूर्वकथनात्मक चरों की तुलनात्मक स्थिति (comparative study of criterion and predictive variables in relation to gender difference)

	चर	छात्रायें			छात्र			t मान	p
		N	M	SD	N	M	SD		
निकष चर	शैक्षिक उपलब्धि	330	50.24	7.44	374	50.36	6.82	0.22	>0.05
पूर्वकथनात्मक चर	1. बुद्धि	330	40.65	17.46	374	49.92	13.47	7.82	<0.01
	2. सृजनात्मकता	330	51.5	9.64	374	48.85	8.07	3.9	<0.01
	प्रवाहता	330	14.78	7.03	374	13.13	6.51	3.23	<0.01
	नम्यता	330	11.00	5.84	374	9.76	5.10	2.98	<0.01
	मौलिकता	330	1.79	1.18	374	1.62	0.657	2.32	<0.05
	3. संज्ञानात्मक शैली	330	19.70	4.05	374	20.00	4.63	0.92	>0.05
	4. उपलब्धि प्रेरणा	330	16.57	5.50	374	18.44	5.11	4.66	<0.01
	5. आत्म प्रत्यय	330	62.72	9.37	374	63.95	9.51	1.72	>0.05
	आत्मविश्वास	330	11.99	3.36	374	12.64	3.30	2.60	<0.05
	हीनता–अनुभूति	330	14.53	3.11	374	13.89	3.20	2.70	<0.05
	पलायनवादी प्रवृत्ति	330	12.51	3.00	374	13.08	2.90	2.11	<0.05
	संवेगात्मक अस्थिरता	330	12.71	2.87	374	12.04	2.73	3.16	<0.01
	आकांक्षा व उपलब्धि	330	11.76	2.59	374	11.83	3.20	0.32	>0.05
	6. सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु	330	9.12	3.69	374	10.04	4.36	3.03	<0.01
	7. विलम्ब तुष्टि	330	59.43	11.01	374	56.42	10.29	3.73	<0.01
	8. शैक्षिक अभिप्रेरणा	330	171.9	16.44	374	168.9	16.49	2.41	<0.05
	शैक्षिक आकांक्षा	330	64.74	9.40	374	64.07	8.39	0.99	>0.05
	अध्ययन सम्बन्धी आदतें	330	60.01	8.97	374	60.43	8.65	0.63	>0.05
	विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति	330	46.04	10.57	374	44.09	10.72	2.42	<0.05
	9. सामाजिक–आर्थिक स्तर	330	20.22	8.18	374	18.56	7.50	2.79	<0.01
	10. क्षेत्रीय पृष्ठभूमि	330	1.68	0.422	374	1.48	0.49	5.88	<0.01
	11. पितृ शिक्षा	330	1.08	1.19	374	1.06	1.18	0.22	>0.05
	12. मातृ शिक्षा	330	0.56	0.90	374	0.395	0.769	16.2	<0.01

i. निकष चर :–

शैक्षिक उपलब्धि :–

उपर्युक्त तालिका में प्रदत्त शैक्षिक उपलब्धि मानों के गहन निरीक्षणोपरान्त स्पष्ट होता है कि छात्र तथा छात्राओं की शैक्षिक उपलब्धि प्राप्तांकों के औसत मानो में अन्तर प्रसार की मात्रा निम्न सांख्यिकीय रूप से असार्थक है। जो इस तथ्य का द्योतक है कि छात्र व छात्राओं की शैक्षिक उपलब्धि में महत्वपूर्ण अन्तर नहीं हैं। **चकवर्ती (1988)** प्राप्त परिणामों का समर्थन करते हुए स्पष्ट करते हैं कि शैक्षिक उपलब्धि यौन–भिन्नता से प्रभावित नहीं होती है, जबकि **शर्मा (1978), रंगारी (1981), चड्ढा (1989), एवम् गुप्ता (1994)** आदि के द्वारा किए गए शोध अध्ययनों के परिणाम स्पष्ट करते हैं कि माध्यमिक स्तर के छात्र व छात्राओं की शैक्षिक उपलब्धि में सार्थक अन्तर होता है ।

ii. पूर्वकथनात्मक चर :–

1. बुद्धि

छात्र व छात्राओं की बौद्धिक योग्यता के सन्दर्भ में तुलनात्मक अध्ययन करने से स्पष्ट होता है कि छात्र तथा छात्राओं की बुद्धिलब्धि में महत्वपूर्ण अन्तर है तथा छात्र, छात्राओं की तुलना में अधिक बुद्धिमान है उक्त तथ्य की पुष्टि पूर्व में हुए शोध अध्ययनों यथा – **शर्मा (1978), गुप्ता (1994)** के परिणामों से भी होती है जो स्पष्टतः घोषित करते हैं कि छात्र, छात्राओं की तुलना में बौद्धिक क्षमता में अपेक्षाकृत श्रेष्ठ होते हैं। परन्तु **हुण्डाल (1969), मगोत्रा (1982)** ने विपरीत परिणाम अपने अध्ययनों में प्राप्त किए जबकि **रंगारी (1981)** को अपने शोध अध्ययन में बुद्धि के आधार पर यौन भिन्नता दृष्टिगोचर नही हुई।

2. सृजनात्मकता :–

सृजनात्मकता के सन्दर्भ में तुलनात्मक अध्ययन के लिए उपरोक्त तालिका 7.1.2.1 का सूक्ष्मावलोकन करने से विदित होता है कि छात्राएं, छात्रों की तुलना में सृजनात्मक योग्यता में अधिक उत्कृष्ट हैं यह तथ्य संकेत करता है कि छात्राएं निर्विवाद रूप से छात्रों की तुलना में शाब्दिक सृजनात्मक योग्यता में श्रेष्ठ हैं।

सृजनात्मकता के विभिन्न घटकों के सन्दर्भ में यौन–भेदानुसार तुलनात्मक अध्ययन से स्पष्ट है कि छात्राएं शाब्दिक सृजनात्मकता के तीनों घटकों यथा – शाब्दिक प्रवाहता, नम्यता तथा मौलिकता में श्रेष्ठ हैं। अस्तु इन परिणामों से स्पष्ट है कि किशोर विद्यार्थियों की सृजनात्मकता तथा सृजनात्मकता के विभिन्न घटक यथा – भाषा प्रवाहता, नम्यता तथा मौलिकता उनके यौन भेद से प्रभावित हैं। उक्त परिणामों की पुष्टि **बेदी (1974) तथा जरियाल (1981)** के परिणामों से होती

है जिनके अनुसार छात्राएं सृजनात्मक योग्यता में छात्रों से उच्च होती हैं जबकि **शर्मा (1977), शर्मा (1982), भोग्याता (1986) तथा त्रिमूर्ति (1987)** ने छात्रों को छात्राओं की तुलना में शाब्दिक तथा अशाब्दिक सृजनात्मक योग्यता में श्रेष्ठ पाया है ।

3. संज्ञानात्मक शैली :–

विद्यार्थियों की संज्ञानात्मक शैली के सन्दर्भ में तुलनात्मक अध्ययन करने से स्पष्ट होता है कि विद्यार्थियों की संज्ञानात्मक शैली उनके यौन–भेद से प्रभावित नहीं है। जिसकी पुष्टि पूर्व में हुए शोध अध्ययनों यथा – **स्थेन्स एवं गोर्डन (1973), शरमेन (1974), वॉड (1974), डैम्पसे (1975), पिजामिगलियो (1975), गुमैन (1977), पुष्पावथमा (1980), दानी (1984) तथा गुप्ता (1994)** के परिणामों से होती है। इन्होंने भी अपने–अपने शोध अध्ययनों में संज्ञानात्मक शैली में यौन–भिनता के सन्दर्भ में सार्थक अन्तर प्राप्त नहीं किया ।

4. उपलब्धि प्रेरणा :–

मनोवैज्ञानिक संज्ञानात्मक चर उपलब्धि प्रेरणा से सम्बन्धित मध्यमानों पर दृष्टिपात करने से स्पष्ट होता है कि छात्र, छात्राओं की तुलना में उच्च उपलब्धि प्रेरणा से युक्त है; क्योंकि उनके समूह का मध्यमान मूल्य, छात्राओं के समूह की तुलना में अधिक है। प्राप्त परिणामों की पुष्टि **गुप्ता (1978) तथा सिंह व लिण्डग्रू (1981)** के शोध परिणामों से होती है जबकि **जैकब (1959), माइकल (1974), उग्गल (1990) तथा प्रेमावती (1996)** के शोध परिणामों के अनुसार छात्राएं, छात्रों की तुलना में उच्च उपलब्धि प्रेरणा से युक्त होती हैं। **मित्रा (1985)** के अध्ययन परिणाम उपलब्धि प्रेरणा व यौन भिन्नता में सहसम्बन्ध को असार्थक स्पष्ट करते हैं।

5. आत्म प्रत्यय :–

चयनित किशोर विद्यार्थियों के प्रतिदर्श का यौन भिन्नता के अनुसार, सम्मिलित रूप में आत्म प्रत्यय प्राप्तांकों की स्थिति का तुलनात्मक अध्ययन करने से विदित होता है कि छात्र तथा छात्राओं के आत्म प्रत्यय प्राप्तांकों में सार्थक भिन्नता नहीं है; परन्तु छात्रों का आत्म–प्रत्यय के सम्बन्ध में प्राप्त उच्च मध्यमान मूल्य स्पष्ट करता है कि छात्र, छात्राओं की तुलना में उच्च आत्म–प्रत्यय के स्वामी हैं ।

आत्म प्रत्यय के प्रथम आयाम आत्मविश्वास के सम्बन्ध मे परिगणित मानों का विश्लेषण करने से विदित होता है कि छात्र एवं छात्राओं के आत्मविश्वास सम्बन्धी आत्म–प्रत्यय के मध्यमान मूल्यों में न केवल अन्तर है वरन उक्त अन्तर 0.05 स्तर पर सार्थक भी है। निष्कर्षतः कहा जा सकता है कि छात्र, छात्राओं की तुलना में अपेक्षाकृत अधिक आत्मविश्वासी प्रकृति के होते हैं तथा छात्राओं में आत्मविश्वास की मात्रा अपेक्षाकृत न्यून होती है। इस तथ्य की पुष्टि **गुप्ता (1994)** के शोध अध्ययन से होती है। आत्म प्रत्यय के द्वितीय आयाम हीनता अनुभूति के सम्बन्ध में अध्ययन करने पर स्पष्ट

होता है कि छात्र एवं छात्राओं में हीनता अनुभूति सम्बन्धी आत्म प्रत्यय प्रवृति में सार्थक अन्तर है। छात्रों की तुलना, छात्राओं में हीनता अनुभूति उच्च है। आत्म प्रत्यय के तृतीय महत्वपूर्ण आयाम पलायनवादिता के सम्बन्ध में उपर्युक्त तालिका में प्रदत्त परिणामों के विश्लेषणोपरान्त ज्ञात होता है कि छात्र एवं छात्राओं की पलायनवादिता प्रवृति में पर्याप्त अन्तर है क्योंकि दोनों समूहों के मध्यमान मूल्यों में निहित अन्तर 0.05 स्तर पर सार्थक है जो स्पष्टतः संकेत कर रहा है कि छात्रों में छात्राओं की तुलना में विषम परिस्थितियों के प्रति पलायनवादी प्रवृति अपेक्षाकृत अधिक है, जिसकी पुष्टि **गुप्ता (1994)** के अध्ययन से होती है। छात्र एवं छात्राओं की 'संवेगात्मक अस्थिरता' सम्बन्धी मध्यमान मूल्यों का तुलनात्मक अध्ययन करने पर स्पष्ट होता है कि छात्रायें, छात्र वर्ग की तुलना में संवेगात्मक रूप से अपेक्षाकृत अधिक अस्थिर तथा शीघ्र विचलित होने वाली हैं। उपयुर्क्त तालिका में 'आकांक्षा व उपलब्धि' मानों के विश्लेषणोपरान्त विदित होता है कि छात्र एवं छात्राओं के आकांक्षा व उपलब्धि सम्बन्धी मध्यमान मूल्यों में अन्तर प्रसार की प्रतीति निम्न है ।

उपरोक्त सम्पूर्ण विवेचन से स्पष्ट है कि छात्र तथा छात्राओं के आत्म प्रत्यय तथा उसके प्रत्येक पक्ष में पर्याप्त अन्तर है जो दोनो समूहों के विद्यार्थियों में निहित भिन्नता का परिचायक है। जिसकी पुष्टि **इन्गेल (1959), वसन्ता (1970), शर्मा (1978) तथा पाल (1984)** के शोध परिणामों से होती है। जिनके अनुसार यौन भिन्नता आत्म प्रत्यय को सार्थक रूप से प्रभावित करती है।

6. सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु :–

छात्र तथा छात्राओं के मनोवैज्ञानिक अंसज्ञानात्मक कारक सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु के सम्बन्ध में दोनों समूहों में व्याप्त वैविध्य के अध्ययन हेतु तालिका संख्या 7.1.2.1 में प्रदत्त सम्बन्धित सांख्यिकीय मानों के गहन अवलोकन से स्पष्ट होता है कि छात्र तथा छात्राओं के सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु में महत्वपूर्ण अन्तर है क्योंकि दोनो ही समूहों के मध्यमानों में निहित अन्तर 0.01 स्तर पर सार्थक है। अतः निष्कर्ष के रूप में कहा जा सकता है कि छात्र, छात्राओं की तुलना में बाह्य सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु के हैं । इस सन्दर्भ में **गुप्ता (1994)** के शोध परिणाम स्पष्ट करते हैं कि छात्र भाग्य, अवसर, समय तथा बाह्य कारकों को अपनी सफलता अथवा विफलता के लिए उत्तरदायी मानते हैं; जबकि छात्राएं आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु वाली हैं जो अपने कार्य की सफलता/विफलता के लिए स्वयं की क्षमता तथा योग्यता को उत्तरदायी मानती हैं।

7. विलम्ब तुष्टि :–

छात्र तथा छात्राओं के विलम्ब तुष्टि प्राप्तांकों के गहन अवलोकन द्वारा ज्ञात होता है कि दोनो समूहों के मध्यमानों में सांख्यिकीय रूप से सार्थक अन्तर हैं। छात्राओं के विलम्ब तुष्टि प्राप्तांकों

का मध्यमान मूल्य अपेक्षाकृत अधिक है जो उनको विलम्ब तुष्टि का समर्थक घोषित करता है तथा स्पष्ट करता है कि छात्र तुलनात्मक रूप से तात्कालिक तुष्टि को अधिक महत्व प्रदान करते हैं।

8. शैक्षिक अभिप्रेरणा –

शैक्षिक अभिप्रेरणा के सम्बन्ध मे तालिका 7.1.2.1 का सूक्ष्म निरीक्षण करने से स्पष्ट होता है कि छात्र तथा छात्राओं में शैक्षिक अभिप्रेरणा में पर्याप्त अन्तर है, क्योंकि उनके शैक्षिक अभिप्रेरणा प्राप्तांकों के मध्यमान मूल्यों में निहित अन्तर 0.05 स्तर पर सार्थक है।

शैक्षिक अभिप्रेरणा से सम्बन्धित विभिन्न घटकों का यौन–भेदानुसार अध्ययन करने पर स्पष्ट होता है कि छात्र तथा छात्राओं की शैक्षिक आकांक्षा में महत्वपूर्ण विषमता नहीं है। द्वितीयतः छात्र तथा छात्राओं की अध्ययन आदतों के मध्यमान मूल्यों में महत्वपूर्ण अन्तर परिलक्षित नहीं हो रहा है जिससे स्पष्ट होता है कि छात्र तथा छात्राओं दोनो की अध्ययन आदतों में समानता है। शैक्षिक अभिप्रेरणा के तृतीय आयाम विद्यालय के प्रति अभिवृति का तुलनात्मक अध्ययन करने से स्पष्ट होता है कि छात्र तथा छात्राओं की विद्यालय के प्रति अभिवृति के मध्यमान मूल्यों में अन्तर सार्थक हैं जो स्पष्ट करता है कि छात्राएं, छात्रों की तुलना में विद्यालय के प्रति सार्थक व सकारात्मक अभिवृत्ति रखती हैं।

निष्कर्षतः कहा जा सकता है कि छात्र तथा छात्राओं की शैक्षिक अभिप्रेरणा तथा उसके आयाम विद्यालय के प्रति अभिवृति में पर्याप्त विषमता है परन्तु शैक्षिक आकांक्षा तथा अध्ययन आदतों के क्षेत्र में छात्र तथा छात्राएं समान हैं ।

7.2 चयनित संज्ञानात्मक एवं असंज्ञानात्मक मनोसामाजिक चरों का विद्यार्थियों की जाति एवम् यौन भिन्नता के अनुसार तुलनात्मक अध्ययन

वर्तमान अध्ययन के उद्देश्यों के अनुरूप शोधार्थी द्वारा चयनित समष्टि में विद्यार्थियों की जाति तथा यौन भिन्नता के परिप्रेक्ष्य में चयनित संज्ञानात्मक व असंज्ञानात्मक चरों का तुलनात्मक अध्ययन किया गया जो निम्नलिखित शीर्षकों के अर्न्तगत प्रस्तुत किया गया है–

7.2.1 विभिन्न जाति वर्गो में यौन भिन्नता के परिप्रेक्ष्य में चयनित मनोसामाजिक चरों की स्थिति का तुलनात्मक अध्ययन

प्रस्तुत अध्ययन के परिप्रेक्ष्य में यह जानना भी आवश्यक था कि क्या विभिन्न जाति वर्ग से सम्बद्ध विद्यार्थी समूह के कतिपय मनोसामाजिक चर उनके यौन भेद से प्रभावित है ? यदि हैं तो कौन कौन से ऐसे चर हैं जो दोनो जातियों के विद्यार्थी समूह में उनके यौन भेद से प्रभावित होते है ? इस परिप्रेक्ष्य में प्रदत्तों का विश्लेषण कर प्राप्त परिणामों को निम्न तालिका में प्रस्तुत किया गया है।

तालिका 7.2.1.1 विभिन्न जाति वर्गों में यौन भिन्नता के परिप्रेक्ष्य में कतिपय मनोसामाजिक चरों के मध्यमान, प्रमाप विचलन तथा ' टी' अनुपात

कम संख्या	चर	सवर्ण जाति								अनुसूचित जाति							
		छात्र			छात्राएं			निर्वचन सांख्यिकी		छात्र			छात्राएं			निर्वचन सांख्यिकी	
		N	M	SD	N	M	SD	t	p	N	M	SD	N	M	SD	t	p
	निकष चर : शैक्षिक उपलब्धि	200	52.04	6.62	180	52.13	6.27	0.13	>0.05	174	48.45	6.44	150	47.22	7.98	1.51	>0.05
पूर्वकथनात्मक चर	1. बुद्धि	200	52.65	11.86	180	44.32	16.96	5.49	<0.01	174	47.42	14.14	150	36.96	16.34	6.11	<0.01
	2. सृजनात्मकता	200	49.43	7.81	180	53.71	9.72	4.69	<0.01	174	48.19	7.62	150	48.48	8.03	0.33	>0.05
	i. प्रवाहता	200	13.64	6.27	180	16.49	6.98	4.16	<0.01	174	12.75	6.23	150	12.59	6.26	0.22	>0.05
	ii. नम्यता	200	10.19	4.98	180	12.75	5.87	4.55	<0.01	174	9.13	4.53	150	9.37	4.86	0.45	>0.05
	iii. मौलिकता	200	0.41	1.16	180	0.94	1.93	3.20	<0.01	174	0.37	1.08	150	0.38	1.06	0.08	>0.05
	3. संज्ञानात्मक शैली	200	21.07	5.01	180	20.53	4.68	1.08	>0.05	174	18.96	6.13	150	18.9	4.72	0.099	>0.05
	4. उपलब्धि प्रेरणा	200	19.27	4.88	180	17.89	4.75	2.79	<0.01	174	17.22	4.71	150	14.37	5.65	4.88	<0.01
	5. आत्म प्रत्यय	200	64.59	8.71	180	66.04	9.16	1.57	>0.05	174	62.11	9.63	150	60.19	6.90	2.08	<0.05
	i. आत्मविश्वास	200	13.54	3.014	180	12.80	2.98	2.35	<0.05	174	11.75	3.12	150	10.98	3.24	2.16	<0.05
	ii. हीनता–अनुभूति	200	13.66	3.24	180	14.98	3.05	4.08	<0.01	174	14.05	3.08	150	14.00	2.80	0.12	>0.05
	iii. पलायनवादी प्रवृत्ति	200	12.98	2.73	180	13.31	2.75	1.17	>0.05	174	13.04	2.81	150	11.46	2.87	4.98	<0.01
	vi. संवेगात्मक अस्थिरता	200	12.20	2.58	180	12.91	2.82	2.55	<0.01	174	11.86	2.70	150	12.39	2.57	1.80	>0.05
	v. आकांक्षा व उपलब्धि	200	12.15	3.45	180	12.02	2.61	0.41	>0.05	174	11.35	2.74	150	11.35	2.09	0.00	>0.05
	6. सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु	200	9.73	4.01	180	8.46	2.49	3.74	<0.01	174	10.24	4.20	150	9.99	4.28	0.52	>0.05
	7. विलम्ब तुष्टि	200	57.94	8.35	180	62.15	8.63	4.82	<0.01	174	54.25	11.95	150	56.49	13.06	1.60	>0.05
	8. शैक्षिक अभिप्रेरणा	200	168.07	21.71	180	171.61	23.44	1.54	>0.05	174	169.04	23.26	150	169.33	22.84	0.11	>0.05
	i. शैक्षिक आकांक्षा	200	64.02	8.75	180	65.47	9.70	1.52	>0.05	174	63.38	7.82	150	63.22	8.51	1.75	>0.05
	ii. अध्ययन सम्बन्धी आदतें	200	59.72	8.15	180	59.62	8.93	0.11	>0.05	174	61.68	9.48	150	60.70	9.57	0.92	>0.05
	iii. विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति	200	44.29	9.69	180	46.51	9.60	2.24	<0.05	174	43.97	10.64	150	45.40	10.65	1.20	>0.05
	9. सामाजिक–आर्थिक स्तर	200	19.49	7.70	180	23.01	7.15	4.62	<0.01	174	16.38	7.07	150	15.32	7.35	1.31	>0.05
	10. क्षेत्रीय पृष्ठभूमि	200	1.45	0.5	180	1.82	0.38	8.16	<0.01	174	1.51	0.50	150	1.76	0.42	4.89	<0.01
	11. पितृ शिक्षा	200	1.09	1.23	180	1.17	1.21	0.63	>0.05	174	1.02	1.13	150	0.97	1.17	0.389	>0.05
		200	0.42	0.76	180	0.755	1.03	3.46	<0.01	174	0.35	0.77	150	0.34	0.66	0.125	>0.05

तालिका 7.2.1.1 का गहनता से अध्ययन करने पर विदित होता है कि विभिन्न जाति वर्गो से सम्बद्ध विद्यार्थियों के कतिपय मनोसामाजिक चर, उनके यौन–भेद से भिन्न भिन्न रूप में प्रभावित हो रहे हैं। तालिका से स्पष्ट है कि सवर्ण वर्ग के छात्र छात्राएं परस्पर बुद्धि, समग्र सृजनात्मकता एवं उसके विभिन्न घटकों; उपलब्धि प्रेरणा, आत्म प्रत्यय के विभिन्न घटकों (आत्म विश्वास, हीनता अनुभूति व संवेगात्मक अस्थिरता), सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु, विलम्ब तुष्टि, विद्यालय के प्रति अभिवृति, सामाजिक आर्थिक स्तर तथा मातृ शिक्षा स्तर में महत्वपूर्ण भिन्नता है; जबकि शैक्षिक उपलब्धि, समग्र आत्म प्रत्यय, आत्म प्रत्यय के घटक यथा–पलायनवादिता व आकांक्षा व उपलब्धि;, शैक्षिक अभिप्रेरणा तथा उसके विभिन्न घटक यथा–शैक्षिक आकांक्षा, अध्ययन आदतें तथा पितृ शिक्षा स्तर में महत्वपूर्ण भिन्नता नहीं है तथा उक्त चरों में दोनो ही वर्ग समान है।

सवर्ण वर्ग मे जहॉ छात्राएं समग्र सृजनात्मकता तथा उसके विभिन्न घटकों, हीनता अनुभूति, संवेगात्मक अस्थिरता, विलम्ब तुष्टि, शैक्षिक अभिप्रेरणा सामाजिक आर्थिक स्तर तथा मातृ शिक्षा स्तर में उच्च है, वहीं इसी वर्ग के छात्र बुद्धि, उपलब्धि प्रेरणा तथा आत्मविश्वास में छात्राओं से श्रेष्ठ हैं।

इसके विपरीत अनुसूचित वर्ग में चयनित कतिपय मनोसामाजिक चरों यथा–बुद्धि, आत्म–प्रयत्य तथा उसके घटक (आत्मविश्वास, पलायनवादिता), उपलब्धि प्रेरणा में महत्वपूर्ण भिन्नता है, जबकि शेष मनोसामाजिक चरों यथा–शैक्षिक उपलब्धि, सृजनात्मकता तथा उसके विभिन्न घटक, संज्ञानात्मक शैली, आत्म–प्रत्यय के घटक (हीनता–अनुभूति, संवेगात्मक अस्थिरता, आकांक्षा व उपलब्धि), सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु, विलम्ब तुष्टि, शैक्षिक अभिप्रेरणा तथा उसके वभिन्न घटकों (शैक्षिक आकांक्षा, अध्ययन आदतें तथा विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति), सामाजिक–आर्थिक स्तर तथा पितृ शिक्षा में महत्वपूर्ण भिन्नता नहीं रखते हैं।

अनुसूचित वर्ग के छात्र, छात्राओं की तुलना में बुद्धि, आत्म–प्रयत्य, आत्मविश्वास, पलायनवादिता तथा उपलब्धि प्रेरणा आदि में उच्च हैं। उक्त परिणाम दर्शाते हैं कि चयनित कतिपय मनोसामाजिक चर विद्यार्थियों की जाति तथा यौन–भेद के अन्योन्याश्रित प्रभाव (interactional effect) से युक्त है। अन्य शब्दों में, सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के मनोसामाजिक चरों में वैविध्यपूर्ण यौन–भेद विद्यमान है।

7.2.2 यौन–भेद के विभिन्न पक्षानुसार विद्यार्थियों की जाति के परिप्रेक्ष्य में चयनित मनोसामाजिक चरों की स्थिति का तुलनात्मक अध्ययन :–

छात्र तथा छात्राओं की जाति के परिप्रेक्ष्य में चयनित निकष एवं पूर्वकथनात्मक मनोसामाजिक चरों से संबंधित प्रदत्तों के आधार पर प्राप्त सांख्यिकीय मूल्यों का विश्लेषण किया गया। संबंधित परिणाम अग्रांकित तालिका में प्रस्तुत किए गए हैं :–

तालिका 7.2.2.1 छात्र एवम् छात्राओं की जाति के परिप्रेक्ष्य में कतिपय मनोसामाजिक चरों के मध्यमान, प्रमाप विचलन तथा 'टी' अनुपात मान

कम संख्या	चर	छात्र								छात्राएं							
		सवर्ण जाति			अनुसूचित जाति			निर्वचन सांख्यिकी		सवर्ण जाति			अनुसूचित जाति			निर्वचन सांख्यिकी	
		N	M	SD	N	M	SD	t	p	N	M	SD	N	M	SD	t	p
	निकष चर : शैक्षिक उपलब्धि	200	52.04	6.62	174	48.45	6.44	5.30	<0.01	180	52.13	6.27	150	47.22	7.98	6.12	<0.01
पूर्वकथनात्मक चर	1. बुद्धि	200	52.65	11.86	174	47.42	14.14	3.84	<0.01	180	44.32	16.96	150	36.96	16.34	4.00	<0.01
	2. सृजनात्मकता	200	49.43	7.81	174	48.19	7.62	1.55	>0.05	180	53.71	9.72	150	48.48	8.03	5.35	<0.01
	i. प्रवाहता	200	13.64	6.27	174	12.75	6.23	1.37	>0.05	180	16.49	6.98	150	12.59	6.26	5.34	<0.01
	ii. नम्यता	200	10.19	4.98	174	9.13	4.53	2.15	<0.05	180	12.75	5.87	150	9.37	4.86	5.72	<0.01
	iii. मौलिकता	200	0.41	1.16	174	0.37	1.08	0.34	>0.05	180	0.94	1.93	150	0.38	1.06	3.33	<0.01
	3. संज्ञानात्मक शैली	200	21.07	5.01	174	18.96	6.13	3.61	<0.01	180	20.53	4.68	150	18.9	4.72	3.13	<0.01
	4. उपलब्धि प्रेरणा	200	19.27	4.88	174	17.22	4.71	4.12	<0.01	180	17.89	4.75	150	14.37	5.65	6.05	<0.01
	5. आत्म प्रत्यय	200	64.59	8.71	174	62.11	9.63	2.59	<0.05	180	66.04	9.16	150	60.19	6.90	6.60	<0.01
	i.आत्मविश्वास	200	13.54	3.014	174	11.75	3.12	0.008	>0.05	180	12.80	2.98	150	10.98	3.24	5.26	<0.01
	ii.हीनता–अनुभूति	200	13.66	3.24	174	14.05	3.08	1.16	>0.05	180	14.98	3.05	150	14.00	2.80	3.03	<0.01
	iii.पलायनवादी प्रवृत्ति	200	12.98	2.73	174	13.04	2.81	0.20	>0.05	180	13.31	2.75	150	11.46	2.87	5.94	<0.01
	iv.संवेगात्मक अस्थिरता	200	12.20	2.58	174	11.86	2.70	1.24	>0.05	180	12.91	2.82	150	12.39	2.57	1.75	>0.05
	v.आकांक्षा व उपलब्धि	200	12.15	3.45	174	11.35	2.74	2.49	<0.05	180	12.02	2.61	150	11.35	2.09	2.58	<0.01
	6. सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु	200	9.73	4.01	174	10.24	4.20	1.19	>0.05	180	8.46	2.49	150	9.99	4.28	3.86	<0.01
	7. विलम्ब तुष्टि	200	57.94	8.35	174	54.25	11.95	3.49	<0.01	180	62.15	8.63	150	56.49	13.06	5.54	<0.01
	8. शैक्षिक अभिप्रेरणा	200	168.07	21.71	174	169.04	23.26	0.43	>0.05	180	171.61	23.44	150	169.33	22.84	0.89	>0.05
	i. शैक्षिक आकांक्षा	200	64.02	8.75	174	63.38	7.82	0.74	>0.05	180	65.47	9.70	150	63.22	8.51	2.24	<0.05
	ii. अध्ययन सम्बन्धी आदतें	200	59.72	8.15	174	61.68	9.48	2.12	<0.05	180	59.62	8.93	150	60.70	9.57	1.05	>0.05
	iii. विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति	200	44.29	9.69	174	43.97	10.64	0.30	>0.05	180	46.51	9.60	150	45.40	10.65	0.98	>0.05
	9. सामाजिक–आर्थिक स्तर	200	19.49	7.70	174	16.38	7.07	4.07	<0.01	180	23.01	7.15	150	15.32	7.35	9.58	<0.01
	10. क्षेत्रीय पृष्ठभूमि	200	1.45	0.5	174	1.51	0.50	1.15	>0.05	180	1.82	0.38	150	1.76	0.42	1.34	>0.05
	11. पितृ शिक्षा	200	1.09	1.23	174	1.02	1.13	0.57	>0.05	180	1.17	1.21	150	0.97	1.17	1.52	>0.05
	12. मातृ शिक्षा	200	0.43	0.76	174	0.35	0.77	1.00	>0.05	180	0.755	1.03	150	0.34	0.66	4.42	<0.01

सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के छात्र तथा छात्राओं के उपर्युक्त तालिका में प्रदत्त सांख्यिकीय मानों के विश्लेषण से विदित होता है कि सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के छात्र तथा छात्राओं के शैक्षिक उपलब्धि प्राप्तांकों के मध्यमान मूल्यों में उच्च अंतर प्रसार है जो इंगित करता है कि सवर्ण जाति वर्ग के छात्र तथा छात्राएं, अनुसूचित जाति के छात्र तथा छात्राओं की तुलना में उच्च उपलब्धिकर्ता हैं अर्थात् जाति का प्रभाव अवश्यंभावी रूप से शैक्षिक उपलब्धि पर पड़ता है। **शर्मा (1978), त्यागराजन (1983) तथा गुप्ता (1994)** के अध्ययन परिणाम उपरोक्त परिणामों का समर्थन करते हैं।

बुद्धि के संदर्भ में तालिका में दर्शित परिणाम स्पष्टतः व्यक्त कर रहे हैं कि सवर्ण वर्ग के छात्र तथा छात्राएं अनुसूचित वर्ग के छात्र व छात्राओं से बुद्धि में अपेक्षाकृत श्रेष्ठ हैं। सृजनात्मकता के संदर्भ में यदि तुलनात्मक रूप से अध्ययन किया जाए तो स्पष्ट होता है कि छात्र चाहे सवर्ण वर्ग से हो अथवा अनुसूचित वर्ग से, वे समान रूप से सृजनात्मक हैं, जबकि छात्रा वर्ग में सवर्ण जाति की छात्राएं, अनुसूचित जाति की छात्राओं की तुलना में शाब्दिक सृजनात्मकता में श्रेष्ठ है। शाब्दिक सृजनात्मकता के विभिन्न घटनाओं के अनुसार यदि अध्ययन किया जाये तो स्पष्ट होता है कि सवर्ण वर्ग के छात्र, अपने विपरीत वर्ग की तुलना में मात्र शाब्दिक नम्यता में श्रेष्ठ हैं, शेष दो घटकों यथा–शाब्दिक प्रवाहता तथा शाब्दिक मौलिकता में दोनों ही वर्गों से सम्बद्ध विद्यार्थी समान हैं; किन्तु छात्रा वर्ग में सवर्ण जाति की छात्राएं सृजनात्मकता के तीनों ही घटकों में अपने विपरीत वर्ग की तुलना में उच्च हैं।

संज्ञानात्मक शैली, उपलब्धि प्रेरणा तथा आत्म प्रत्यय में सवर्ण वर्ग के छात्र, अनुसूचित वर्ग के छात्रों की तुलना में श्रेष्ठ हैं। यह परिणाम इंगित करते हैं कि सवर्ण वर्ग के छात्र स्वतंत्र रूप से चितन–मनन करने वाले, उच्च उपलब्धि प्रेरणा से युक्त तथा स्वयं के प्रति उच्च एवम् सकारात्मक आत्म–प्रत्यय रखते हैं, विशेषकर आकांक्षा एवम् उपलब्धि के क्षेत्र में, जबकि अनुसूचित जाति वर्ग के छात्र पराश्रित चिंतन–मनन से युक्त, निम्न उपलब्धि प्रेरणा के स्वामी तथा आकांक्षा व उपलब्धि के संदर्भ में निम्न आत्म–प्रत्यय रखने वाले हैं।

छात्रा वर्ग में यदि तुलनात्मक रूप से विश्लेषण किया जाए तो विदित होता है कि सवर्ण जाति की छात्राएं अनुसूचित जाति की छात्राओं की तुलना में संज्ञानात्मक शैली, उपलब्धि प्रेरणा तथा आत्म प्रत्यय में श्रेष्ठ हैं। स्पष्ट है कि सवर्ण वर्ग की छात्राएं भी सवर्ण छात्रों के समान ही स्वतंत्र चिंतन मनन करने वाली, उच्च उपलब्धि प्रेरणा से युक्त तथा सकारात्मक एवम् उच्च आत्म–प्रत्यय की स्वामिनी हैं। सवर्ण वर्ग एवम् अनुसूचित वर्ग में यदि आत्म–प्रत्यय के संदर्भ में

कोई समानता है तो वह है संवेगात्मक अस्थिरता। दोनों ही वर्ग की छात्राएं समान रूप से छात्रों की तुलना में संवेगात्मक रूप से अधिक अस्थिर हैं। प्राप्त परिणाम छात्राओं की संवेगात्मक अस्थिरता के सार्वभौमिक गुण की पुष्टि भी करते हैं।

सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के छात्रों के संदर्भ में सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु का तुलनात्मक अध्ययन स्पष्ट करता है कि दोनों वर्ग के छात्र सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु में समानता रखते हैं तथा दोनों ही समूह बाह्य सामाजिकि प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु के स्वामी हैं जबकि छात्रा वर्ग में, सवर्ण तथा अनुसूचित वर्ग की छात्राओं के सामाजिक नियंत्रण केन्द्र बिन्दु में महत्वपूर्ण भिन्नता है। सवर्ण वर्ग की छात्राएं, अपेक्षाकृत विपरीत समूह की तुलना में अधिक आन्तरिक सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु की स्वामिनी है जो इस तथ्य की ओर संकेत करता है कि सवर्ण वर्ग की छात्राएं अपनी सफलता अथवा असफलता के लिए भाग्य अथवा बाह्य परिस्थितिजन्य कारकों को कम तथा स्वयं द्वारा किए गए प्रयत्नों एवं कार्यों को अधिक उत्तरदायी मानती हैं।

सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की विलम्ब तुष्टि के परिगणित मानों के अध्ययनोपरांत ज्ञात होता है कि छात्र तथा छात्रा, दोनों वर्गों में सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के विलम्ब तुष्टि के प्राप्तांकों के मध्यमान मूल्यों में अंतर प्रसार उच्च है जो सांख्यिकीय रूप से सार्थक है। यह परिणाम स्पष्ट करता है कि दोनों यौन वर्गों के सवर्ण जाति के विद्यार्थी, अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की तुलना में विलम्ब तुष्टि में विषमता रखते हैं तथा अनुसूचित जाति के छात्र तथा छात्राएं तात्कालिक तुष्टि को एवम् सवर्ण जाति के छात्र–छात्राएं दीर्घ व विलम्ब तुष्टि को प्राथमिकता देते हैं। प्राप्त परिणाम इस तथ्य की ओर संकेत करते हैं कि सवर्ण वर्ग के छात्र–छात्राऐं उच्च पुरूस्कारों, कार्यों एवं उपलब्धियों की प्राप्ति हेतु लघु, महत्वहीन पुरस्कारों एवं उपलब्धियों का तिरस्कार करते हैं; जबकि अनुसूचित वर्ग के छात्र व छात्राएं दोनों ही निम्न एवम् महत्वहीन उपलब्धियों तथा पुरस्कारों से संतुष्ट हो जाते हैं। सम्भवतः इस वर्ग में उक्त प्रवृत्ति सदियों से सामाजिक तिरस्कार एवम् समाज में निम्न कार्यों को करते रहने के कारण ही वर्तमान में उनको तुच्छ पुरस्कार अथवा उपलब्धि भी संतोष प्रदान करती है।

छात्र तथा छात्रा वर्ग के सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक अभिप्रेरणा के तुलनात्मक अध्ययन से विदित होता है कि दोनों वर्गों के विद्यार्थियों में शैक्षिक अभिप्रेरणा में कोई विषमता नहीं पाई गई । इसी क्रम में शैक्षिक अभिप्रेरणा के तीनों आयाम यथा शैक्षिक आकांक्षा, अध्ययन आदतें, विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति के मध्यमान मूल्य स्पष्ट करते हैं कि छात्र वर्ग में, अनुसूचित जाति के छात्र, सवर्ण जाति के छात्रों से अध्ययन आदतों में सार्थक रूप से श्रेष्ठ पाये

गए हैं; जबकि छात्रा वर्ग में शैक्षिक आकांक्षा आयाम में सवर्ण जाति की छात्राएं, अनुसूचित जाति की छात्राओं से श्रेष्ठ पायी गई। शेष आयामों यथा – छात्र वर्ग में शैक्षिक आकांक्षा तथा विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति एवं छात्रा वर्ग में अध्ययन आदतों तथा विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति आयामों में परस्पर विषमता नहीं है।

सामाजिक आर्थिक स्तर के तुलनात्मक अध्ययन करने से स्पष्ट होता है कि दानों समूहों में इस चर के संदर्भ में महत्वपूर्ण भिन्नता है। सवर्ण जाति के छात्र व छात्राएं उच्च सामाजिक, सांस्कृतिक तथा आर्थिक स्तर से सम्बन्धित हैं जबकि अनुसूचित जाति के विद्यार्थी तुलनात्मक रूप से निम्न सामाजिक आर्थिक स्तर से सम्बन्धित हैं। स्पष्ट है कि अभी भी अनुसूचित वर्ग के अधिकांश छात्र–छात्राएं सवर्ण वर्ग के छात्र–छात्राओं के समान उच्च सामाजिक आर्थिक स्तर से वंचित है।

छात्र वर्ग में सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के पिताओं का शैक्षिक स्तर यद्यपि समान नहीं है, किन्तु यह अंतर सांख्यिकीय रूप से सार्थक प्राप्त नहीं हुआ है। जो इस तथ्य का संकेतक है कि दोनों ही वर्ग के पिताओं के शैक्षिक स्तर में समानता है, जबकि छात्रा वर्ग में सवर्ण वर्ग के छात्राओं के पिता अनुसूचित वर्ग की तुलना में उच्च शिक्षा प्राप्त हैं। मातृ–शिक्षा संबंधी मध्यमान मूल्य स्पष्ट करते हैं कि सवर्ण तथा अनुसूचित वर्ग के छात्रों की माताओं का शैक्षिक स्तर लगभग समान है, जबकि छात्रा वर्ग में सवर्ण तथा अनुसूचित जाति की छात्राओं के मातृ शिक्षा स्तर में महत्वपूर्ण अंतर है। प्राप्त परिणाम स्पष्ट करते हैं कि सवर्ण वर्ग की छात्राओं की माताओं का शैक्षणिक स्तर, अनुसूचित वर्ग की माताओं के शैक्षणिक स्तर की तुलना में उच्च है।

7.3 सवर्ण व अनुसूचित वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि एवम् विभिन्न मनोसामाजिक चर :–

7.3.1 सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि एवम् विभिन्न मनोसामाजिक चर

सर्वप्रथम सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि का शेष मनोसामाजिक चरों के साथ सहसंबंध ज्ञात किया गया तथा प्राप्त परिणामों को तालिका संख्या 7.3.1.1 में प्रस्तुत किया गया है।

तालिका संख्या 7.3.1.1 सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि का मनोसामाजिक चरों के साथ सहसम्बन्ध

चर		Y	X_1	X_2	X_3	X_4	X_5	X_6	X_7	X_8	X_9	X_{10}	X_{11}	X_{12}
शैक्षिक उपलब्धि	Y	1.000	0.453	0.196	0.201	0.109	0.199	0.0161	0.122	0.141	0.215	0.082	0.123	0.167
बुद्धि	X_1		1.000	0.173	0.169	0.197	0.212	0.068	0.125	0.098	0.237	0.059	0.091	0.078
भाषा प्रवाहता	X_2			1.000	0.961	0.399	0.913	0.172	0.144	0.108	0.370	0.093	0.142	-0.055
भाषा नम्यता	X_3				1.000	0.415	0.920	0.167	0.150	0.067	0.381	0.060	0.093	-0.078
भाषा मौलिकता	X_4					1.000	0.723	-0.005	0.025	0.151	0.255	0.0565	0.123	0.053
सृजनात्मकता	X_5						1.000	0.124	0.125	0.132	0.393	0.084	0.142	-0.027
संज्ञानात्मक शैली	X_6							1.000	0.194	0.133	0.057	0.106	0.117	-0.022
उपलब्धि प्रेरणा	X_7								1.000	0.007	0.134	0.024	0.026	-0.005
शैक्षिक आकांक्षा	X_8									1.000	0.129	0.586	0.856	0.079
अध्ययन सम्बन्धी आदतें	X_9										1.000	0.186	0.195	0.121
विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति	X_{10}											1.000	0.833	0.041
शैक्षिक अभिप्रेरणा	X_{11}												1.000	0.079
विलम्ब तुष्टि	X_{12}													1.000
सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु	X_{13}													
आत्मविश्वास	X_{14}													
हीनता–अनुभूति	X_{15}													
पलायनवादी प्रवृत्ति	X_{16}													
संवेगात्मक अस्थिरता	X_{17}													
आकांक्षा व उपलब्धि	X_{18}													
आत्म प्रत्यय	X_{19}													
सामाजिक–आर्थिक स्तर	X_{20}													
क्षेत्रीय पृष्ठभूमि	X_{21}													
पितृ शिक्षा	X_{22}													
मातृ शिक्षा	X_{23}													
यौन–भिन्नता	X_{24}													
शिक्षित पीढी	X_{25}													

चर		X_{13}	X_{14}	X_{15}	X_{16}	X_{17}	X_{18}	X_{19}	X_{20}	X_{21}	X_{22}	X_{23}	X_{24}	X_{25}
शैक्षिक उपलब्धि	Y	-0.123	0.088	-0.079	0.069	-0.117	0.062	-0.035	0.208	0.045	0.365	0.207	-0.007	0.181
बुद्धि	X_1	-0.084	0.085	-0.127	-0.161	-0.129	0.053	-0.087	0.126	0.037	0.218	0.204	-0.056	0.192
भाषा प्रवाहता	X_2	-0.223	0.073	-0.088	-0.097	-0.233	0.066	-0.085	0.315	0.373	0.448	0.367	-0.211	0.362
भाषा नम्यता	X_3	-0.221	0.079	-0.089	-0.097	-0.232	0.085	-0.076	0.333	0.388	0.437	0.385	-0.229	0.376
भाषा मौलिकता	X_4	-0.019	0.021	-0.031	0.025	-0.125	0.074	-0.009	0.017	0.170	0.197	0.228	-0.167	0.241
सृजनात्मकता	X_5	-0.178	0.068	-0.077	-0.063	-0.230	0.088	-0.065	-0.321	0.361	0.423	0.383	-0.237	0.382
संज्ञानात्मक शैली	X_6	-0.035	0.071	-0.047	0.026	-0.112	-0.031	-0.029	-0.004	0.042	0.154	0.053	0.056	0.049
उपलब्धि प्रेरणा	X_7	-0.072	0.118	0.051	0.014	-0.118	0.018	0.033	0.032	-0.031	0.249	0.084	0.148	0.098
षैक्षिक आकांक्षा	X_8	-0.056	0.021	0.020	-0.014	0.027	0.035	0.030	0.016	0.024	0.021	0.085	-0.078	0.130
अध्ययन सम्बन्धी आदतें	X_9	-0.260	0.262	-0.221	-0.160	-0.238	0.266	-0.022	0.482	0.277	0.414	0.716	-0.034	0.881
विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति	X_{10}	-0.124	0.008	-0.005	-0.036	-0.062	0.055	-0.010	0.049	0.061	0.021	0.121	-0.114	0.190
शैक्षिक अभिप्रेरणा	X_{11}	--	--	--	-0.038	-0.016	0.056	0.008	0.047	0.082	0.059	0.099	-0.079	0.194
विलम्ब तुष्टि	X_{12}	-0.033	0.014	0.048	0.035	0.095	-0.019	0.055	0.093	0.046	-0.009	0.053	-0.048	0.106
सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु	X_{13}	1.000	--	--	0.156	0.054	-0.149	0.015	-0.185	-0.199	-0.137	-0.263	0.184	-0.281
आत्मविश्वास	X_{14}		1.000	--	0.048	0.049	0.574	0.619	0.019	-0.005	-0.226	0.131	0.119	0.347
हीनता–अनुभूति	X_{15}			1.000	0.492	0.287	0.069	0.673	-0.035	-0.038	-0.251	-0.166	-0.205	-0.195
पलायनवादी प्रवृत्ति	X_{16}				1.000	0.308	0.040	0.607	-0.106	-0.107	-0.0155	-0.149	-0.061	-0.143
संवेगात्मक अस्थिरता	X_{17}					1.000	0.059	0.538	-0.135	-0.095	-0.216	-0.140	-0.129	-0.265
आकांक्षा व उपलब्धि	X_{18}						1.000	0.586	0.117	0.063	0.107	0.118	0.021	0.363
आत्म प्रत्यय	X_{19}							1.000	-0.041	-0.056	-0.090	-0.032	-0.084	0.046
सामाजिक–आर्थिक स्तर	X_{20}								1.000	0.464	0.239	0.438	-0.229	0.363
क्षेत्रीय पृष्ठभूमि	X_{21}									1.000	0.104	0.333	-0.384	0.255
पितृ शिक्षा	X_{22}										1.000	0.353	0.275	0.379
मातृ शिक्षा	X_{23}											1.000	-0.178	0.608
यौन–भिन्नता	X_{24}												1.000	-0.061
शिक्षित पीढी	X_{25}													1.000

उक्त तालिका का सूक्ष्मावलोकन करने पर विदित होता है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि, बुद्धि द्वारा सर्वाधिक प्रभावित हो रही हैं। तत्पश्चात् द्वितीय स्थान पर पितृ शिक्षा, शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करने में महत्वपूर्ण भूमिका का निर्वाह कर रही है। इसी कम में सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को कमशः अध्ययन आदतें, सामाजिक–आर्थिक स्तर, मातृ शिक्षा, भाषा नम्यता, सृजनात्मकता, भाषा–प्रवाह योग्यता, शिक्षित पीढी–कम, बिलम्ब तुष्टि, शैक्षिक आकांक्षा, शैक्षिक अभिप्रेरणा, सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु तथा उपलब्धि प्रेरणा चर सार्थक रूप से प्रभावित करते हैं।

तालिका के पुनः अवलोकन से स्पष्ट होता है कि यद्यपि उक्त समस्त चरों को शैक्षिक उपलब्धि के साथ सहसम्बन्ध मान औसत अथवा औसत से निम्न ही प्राप्त हुआ है परंतु इन चरों का योगदान सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सांख्यिकीय रूप से महत्वपूर्ण तथा उल्लेखनीय है।

सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को सार्थक रूप से प्रभावित करने वाले विभिन्न चरों में से अधिकांश चर शैक्षिक उपलब्धि के साथ धनात्मक सहसम्बन्ध में इंगित करते हैं यथा–बुद्धि, भाषा–प्रवाह योग्यता, भाषा–नम्यता, सृजनात्मकता, उपलब्धि–प्रेरणा, अध्ययन आदतें, शैक्षिक आकांक्षा, शैक्षिक अभिप्रेरणा, सामाजिक–आर्थिक स्तर, पिता तथा माता की शिक्षा एवम् शिक्षित पीढ़ी–कम। उक्त समस्त चरों का शैक्षिक उपलब्धि से धनात्मक सहसम्बन्ध इस तथ्य का स्पष्टीकरण करता है कि सवर्ण जाति, प्रथमोत्तर शिक्षित पीढ़ी तथा उच्च सामाजिक–आर्थिक स्तर के विद्यार्थी तुलनात्मक रूप से अनुसूचित जाति, प्रथम शिक्षित पीढ़ी तथा निम्न सामाजिक–आर्थिक स्तर के विद्यार्थियों से शैक्षिक उपलब्धि में श्रेष्ठ हैं। इसी प्रकार उच्च बुद्धिलब्धि, उच्च सृजनात्मक योग्यता, अच्छी अध्ययन आदतें, उच्च उपलब्धि प्रेरणा तथा शैक्षिक अभिप्रेरणा वाले विद्यार्थी तुलनात्मक रूप से उत्कृष्ट शैक्षिक उपलब्धि प्राप्तकर्ता होते हैं। इसके विपरीत सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु तथा शैक्षिक उपलब्धि में सार्थक ऋणात्मक सहसम्बन्ध पाया गया जिसका अभिप्राय है कि आंतरिक सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु (internal locus of control) से अभिप्रेरित विद्यार्थी बाह्य सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु (external locus of control) से अभिप्रेरित विद्यार्थियों की तुलना में उच्च शैक्षिक उपलब्धि प्राप्तकर्ता है।

सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में चयनित मनोसामाजिक संज्ञानात्मक एवम असंज्ञानात्मक चरों का योगदान ज्ञात करने हेतु सहसम्बन्ध गुणांक एवम् निर्धारण गुणांक मान (coefficient of determination) की गणना की गई। प्राप्त परिणामों को अधोलिखित तालिका में दर्शाया गया है–

तालिका संख्या 7.3.1.2 सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारक चर एवं उनका योगदान

क्रम. सं.	चर	सहसम्बंध गुणांक (r)	निर्धारण गुणांक (r^2)	योगदान (प्रतिशत में)
1.	बुद्धि	0.453**	0.2052	20.5 %
2.	पितृ शिक्षा	0.365**	0.1332	13.3 %
3.	अध्ययन आदतें	0.215**	0.0462	4.6 %
4.	सामाजिक–आर्थिक स्तर	0.208**	0.0434	4.3 %
5.	मातृ शिक्षा	0.207**	0.0428	4.3 %
6.	भाषा नम्यता	0.201**	0.0404	4 %
7.	सृजनात्मकता	0.199**	0.0396	4 %
8.	भाषा प्रवाह योग्यता	0.196**	0.0384	3.8 %
9.	शिक्षित पीढ़ी	0.181**	0.0328	3.3 %
10.	बिलम्ब तुष्टि	0.167*	0.0279	2.8 %
11.	शैक्षिक आकांक्षा	0.141*	0.0199	2 %
12.	शैक्षिक अभिप्रेरणा	0.123*	0.0151	1.5%
13.	सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु	-0.123*	0.0151	1.5%
14.	उपलब्धि प्रेरणा	0.122*	0.0149	1.5%
		कुल योग		**71.4 %**

** 0 .01 स्तर पर सार्थक   * 0 .05 स्तर पर सार्थक

उपरोक्त तालिका के गहन निरीक्षण से स्पष्ट होता है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में प्रमुख रूप से बुद्धि, माता–पिता की शिक्षा, अध्ययन आदतें तथा सामाजिक–आर्थिक स्तर की महती भूमिका परिलक्षित होती हैं जबकि सृजनात्मकता यथा उसके विविध घटक यथा– भाषा प्रवाह योग्यता एवम् भाषा नम्यता, शिक्षित पीढ़ी–कम, बिलम्ब तुष्टि, शैक्षिक आकांक्षा, शैक्षिक अभिप्रेरणा, सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु तथा उपलब्धि प्रेरणा भी शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में महत्वपूर्ण योगदान प्रदान करते है। जबकि अध्ययन में सम्मिलित अन्य चर यथा– भाषा–मौलिकता, संज्ञानात्मक शैली, आत्म–प्रत्यय व उसके विविध आयामों का शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में योगदान असार्थक पाया गया है।

7.3.2 अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि एवम् विविध मनोसामाजिक चर :–

सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के अध्ययनोपरांत अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि का कतिपय मनोसामाजिक चरों के साथ सहसम्बन्ध ज्ञात किया गया तथा प्राप्त परिणामों को अधोलिखित तालिका 7.3.2.1 में प्रस्तुत किया गया है–

तालिका संख्या 7.3.2.1 अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि का मनोसामाजिक चरों के साथ सहसम्बन्ध

चर		Y	X_1	X_2	X_3	X_4	X_5	X_6	X_7	X_8	X_9	X_{10}	X_{11}	X_{12}
शैक्षिक उपलब्धि	Y	1.000	0.293	0.184	0.193	0.121	0.179	-0.032	0.166	0.048	0.285	0.088	0.092	0.135
बुद्धि	X_1		1.000	0.563	0.527	0.257	0.505	0.115	0.419	0.044	0.152	-0.007	0.059	0.155
भाषा प्रवाहता	X_2			1.000	0.939	0.575	0.942	0.084	0.312	-0.003	0.117	-0.006	0.039	0.146
भाषा नम्यता	X_3				1.000	0.523	0.931	0.077	0.337	0.001	0.112	0.005	0.044	0.174
भाषा मौलिकता	X_4					1.000	0.749	-0.029	0.186	0.065	0.079	-0.008	0.073	0.138
सृजनात्मकता	X_5						1.000	0.058	0.316	0.017	0.111	-0.006	0.050	0.165
संज्ञानात्मक शैली	X_6							1.000	0.097	0.101	-0.077	-0.018	0.046	0.118
उपलब्धि प्रेरणा	X_7								1.000	0.085	-0.015	-0.042	0.063	0.124
शैक्षिक आकांक्षा	X_8									1.000	0.036	0.485	0.824	0.002
अध्ययन सम्बन्धी आदतें	X_9										1.000	0.040	0.052	0.055
विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति	X_{10}											1.000	0.805	-0.102
शैक्षिक अभिप्रेरणा	X_{11}												1.000	-0.008
विलम्ब तुष्टि	X_{12}													1.000
सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु	X_{13}													
आत्मविश्वास	X_{14}													
हीनता–अनुभूति	X_{15}													
पलायनवादी प्रवृत्ति	X_{16}													
संवेगात्मक अस्थिरता	X_{17}													
आकांक्षा व उपलब्धि	X_{18}													
आत्म प्रत्यय	X_{19}													
सामाजिक–आर्थिक स्तर	X_{20}													
क्षेत्रीय पृष्ठभूमि	X_{21}													
क्षेत्रीय पृष्ठभूमि	X_{22}													
पितृ शिक्षा	X_{23}													
मातृ शिक्षा	X_{24}													
यौन–भिन्नता	X_{25}													

चर		X_{13}	X_{14}	X_{15}	X_{16}	X_{17}	X_{18}	X_{19}	X_{20}	X_{21}	X_{22}	X_{23}	X_{24}	X_{25}
शैक्षिक उपलब्धि	Y	-0.051	0.107	0.023	0.156	-0.051	-0.013	0.082	0.229	-0.005	0.203	0.183	0.116	0.303
बुद्धि	X_1	-0.182	0.221	-0.032	0.146	-0.060	0.001	0.104	0.404	0.097	0.375	0.319	0.325	0.392
भाषा प्रवाहता	X_2	-0.147	0.192	-0.009	0.055	-0.042	0.087	0.100	0.291	0.232	0.284	0.212	0.013	0.320
भाषा नम्यता	X_3	-0.168	0.167	0.013	0.077	-0.021	0.069	0.107	0.271	0.237	0.299	0.227	-0.025	0.352
भाषा मौलिकता	X_4	0.035	0.094	-0.021	0.072	0.011	0.116	0.089	0.079	0.134	0.089	0.069	-0.001	0.132
सृजनात्मकता	X_5	-0.114	0.159	-0.007	0.074	-0.027	0.093	0.101	0.242	0.229	0.248	0.194	-0.018	0.296
संज्ञानात्मक शैली	X_6	-0.113	-0.049	-0.080	-0.109	-0.005	-0.082	-0.109	0.135	0.143	0.150	0.111	0.006	0.083
उपलब्धि प्रेरणा	X_7	-0.126	0.167	0.047	0.169	0.054	-0.011	0.151	0.283	0.091	0.264	0.169	0.266	0.306
शैक्षिक आकांक्षा	X_8	-0.075	0.038	0.091	0.080	0.095	0.062	0.121	-0.050	0.086	0.049	-0.032	0.010	0.108
अध्ययन सम्बन्धी आदतें	X_9	-0.032	-0.031	-0.062	0.070	-0.006	-0.036	-0.021	0.015	0.0152	0.003	0.045	-0.055	0.042
विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति	X_{10}	-0.037	0.002	-0.023	0.076	0.034	0.019	0.035	-0.049	-0.035	0.050	0.031	-0.073	0.089
शैक्षिक अभिप्रेरणा	X_{11}	-0.074	0.060	0.075	0.118	0.096	0.089	0.145	-0.062	0.063	0.075	0.013	-0.009	0.133
विलम्ब तुष्टि	X_{12}	0.197	0.179	0.019	0.049	-0.029	0.104	0.111	0.235	0.136	0.289	0.166	-0.089	0.303
सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु	X_{13}	1.000	-0.056	-0.092	-0.027	0.079	0.039	-0.026	-0.239	-0.109	-0.267	-0.135	0.029	0.279
आत्मविश्वास	X_{14}		1.000	0.293	0.317	0.043	0.191	0.654	0.208	0.114	0.208	0.070	0.120	0.267
हीनता–अनुभूति	X_{15}			1.000	0.215	0.017	0.274	0.614	0.036	0.012	0.057	-0.046	0.007	0.084
पलायनवादी प्रवृत्ति	X_{16}				1.000	0.093	0.316	0.658	0.0689	-0.027	0.202	0.086	0.268	0.236
संवेगात्मक अस्थिरता	X_{17}					1.000	0.218	0.428	-0.079	-0.001	-0.028	-0.116	-0.009	0.024
आकांक्षा व उपलब्धि	X_{18}						1.000	0.631	0.051	0.130	0.122	-0.001	-0.001	0.117
आत्म प्रत्यय	X_{19}							1.000	0.105	0.075	0.195	0.004	0.109	0.251
सामाजिक–आर्थिक स्तर	X_{20}								1.000	0.294	0.608	0.412	0.074	0.532
क्षेत्रीय पृष्ठभूमि	X_{21}									1.000	0.194	0.217	-0.264	0.134
पितृ शिक्षा	X_{22}										1.000	0.508	0.022	0.806
मातृ शिक्षा	X_{23}											1.000	0.007	0.444
यौन–भिन्नता	X_{24}												1.000	0.069
शिक्षित पीढी	X_{25}													1.000

उपर्युक्त तालिका के गहन निरीक्षण से ज्ञात होता है कि अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि भी बुद्धि द्वारा सर्वाधिक रूप से प्रभावित होती है इसके पश्चात् दूसरा महत्वपूर्ण कारक अध्ययन आदतें हैं जो अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करती हैं। तत्पश्चात् सामाजिक आर्थिक स्तर, पितृ शिक्षा, शिक्षित पीढी–क्रम, भाषा नम्यता, भाषा प्रवाहता, मातृ शिक्षा तथा सृजनात्मकता चर क्रमशः सार्थक रूप से प्रभावित कर रहे हैं, जबकि उपलब्धि प्रेरणा, पलायनवादी प्रवृत्ति तथा विलम्ब तुष्टि अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को अल्प मात्रा में किन्तु सार्थक रूप से प्रभावित कर रहे हैं। तालिका संख्या 7.3.2.1 में प्रदत्त मान स्पष्ट करते हैं कि शैक्षिक उपलब्धि के साथ उपर्युक्त समस्त चर न केवल सार्थक रूप से सहसम्बन्धित हैं वरन उक्त चरों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में महत्वपूर्ण भूमिक की उपेक्षा नहीं की जा सकती है।

अनसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि का सार्थक रूप से प्रभावित करने वाले विभिन्न चरों में से अधिकांश चर यथा–बुद्धि, सृजनात्मकता के प्रमुख घटक तथा भाषा–प्रवाह योग्यता, भाषा–नम्यता, भाषा–मौलिकता, उपलब्धि–प्रेरणा, शैक्षिक आकांक्षा, अध्ययन–आदतें, विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति, शैक्षिक अभिप्रेरणा, विलम्ब तुष्टि, आत्म–विश्वास, हीनता–अनुभूति, पलायनवादिता, आत्म–प्रत्यय, सामाजिक–आर्थिक स्तर, मातृ तथा पितृ शिक्षा, यौन–भिन्नता तथा शिक्षित पीढ़ी, शैक्षिक उपलब्धि के साथ धानात्मक सहसंबंध को इंगित करते हैं जो इस तथ्य का द्योतक हैं कि उपरोक्त समस्त चरों के वर्द्धन से निश्चित रूप से शैक्षिक उपलब्धि में बृद्धि होती है, जबकि अन्य चर यथा–संज्ञानात्मक शैली, सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु, संवेगात्मक अस्थिरता, आकांक्षा व उपलब्धि तथा परिवेश शैक्षिक उपलब्धि के साथ ऋणात्मक सहसम्बन्ध रखते हैं। स्पष्ट है कि सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु के अतिरिक्त उक्त चर अनुसूचित वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि में ह्वास उत्पन्न कर रहे हैं।

अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में विभिन्न मनोसामाजिक चरों का योगदान ज्ञात करने हेतु परिगणित सांख्यिकीय मूल्य निम्नलिखित तालिका 7.3.2.2 में अंकित हैं ।

तालिका 7.3.2.2 के निरीक्षण से विदित होता है कि अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में प्रमुखतः बुद्धि, अध्ययन आदतें, सामाजिक–आर्थिक स्तर, पितृ शिक्षा तथा शिक्षित पीढ़ी की भूमिका अति महत्वूर्ण तथा उल्लेखनीय है। इसी क्रम में भाषा नम्यता, भाषा प्रवाहता, मातृ शिक्षा, सृजनात्मकता उपलब्धि प्रेरणा, पलायनवादिता तथा विलम्ब तुष्टि चर भी अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में योगदान प्रदान करते हैं।

तालिका संख्या 7.3.2.2 अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारक चर एवम् उनका योगदान

कमांक	चर	सहसम्बंध गुणांक (r)	निर्धारण गुणांक (r^2)	योगदान (प्रतिशत में)
1.	बुद्धि	0.293**	0.0855	8.5%
2.	अध्ययन आदतें	0.285**	0.0813	8%
3.	सामाजिक–आर्थिक स्तर	0.229**	0.0523	5%
4.	पितृ शिक्षा	0.203**	0.0412	4%
5.	शिक्षित पीढ़ी	0.203**	0.0412	4%
6.	भाषा नम्यता	0.193	0.0372	3.7%
7.	भाषा प्रवाह योग्यता	0.184**	0.0339	3%
8.	मातृ शिक्षा	0.183**	0.0334	3%
9.	सृजनात्मकता	0.179**	0.0323	3%
10.	उपलब्धि प्रेरणा	0.166*	0.0276	2.7%
11.	पलायनवादी प्रवृति	0.156*	0.0241	2%
12.	विलम्ब तुष्टि	0.135*	0.0180	1.8%
		कुल योग		48%

* .05 स्तर पर सार्थक

** .01 स्तर पर सार्थक

7.3.3 सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण चरों का तुलनात्मक अध्ययन :–

सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण चरों का तुलनात्मक अध्ययन स्पष्ट करता है कि दोनों वर्गो के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण चरों में वैषम्यता दृष्टव्य है। सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि का प्रथम प्रमुख निर्धारण कारक बुद्धि है। सवर्ण या अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण के रूप में सामाजिक–आर्थिक स्तर,, अध्ययन आदतें, पितृ–शिक्षा, भाषा–नम्यता, भाषा–प्रवाहता, सृजनात्मकता, शिक्षित पीढ़ी, मातृ–शिक्षा, उपलब्धि प्रेरणा चर कार्य करते हैं परंतु यह एक पृथक तथ्य है कि उक्त समस्त चरों का निर्धारक चर के रूप में येागदान का प्रतिशत दोनों समूहों के लिए भिन्न–भिन्न है। जहां एक ओर शैक्षिक आकांक्षा, शैक्षिक अभिप्रेरणा तथा सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु चर सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारक चरों के रूप में परिलक्षित होते हैं, वहीं दूसरी ओर पलायनवादी प्रवृत्ति तथा विलम्ब तुष्टि अनुसूचित जाति के

विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में महत्वपूर्ण भूमिका का निर्वहन करते हैं इसका तात्पर्य है कि सवर्ण तथा अनुसूचित दोनों वर्गों के विद्यार्थियों की उपलब्धि निर्धारण में कुछ चर तो समान रूप से अपनी सहभागिता प्रदान करते है। (चाहे उनका योगदान प्रतिशत दोनों वर्गों के लिये पृथक–पृथक क्यों न हो) जबकि कुछ चर ऐसे हैं जो सवर्ण वर्ग के विद्यार्थियों की तथा कुछ चर अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में महत्वपूर्ण भूमिका निभाते है–

तालिका संख्या 7.3.3.1 सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारक चरों के योगदान की तुलनात्मक भूमिका

कमांक	चर	सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की उपलब्धि में योगदान प्रतिशत	अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की उपलब्धि में योगदान प्रतिशत
1.	बुद्धि	20%	8%
2.	पितृ शिक्षा	13%	8.5%
3.	टध्ययन आदतें	5%	4%
4.	सामाजिक–आर्थिक स्तर	4%	5%
5.	मातृ शिक्षा	4%	3%
6.	भाषा नम्यता	4%	3%
7.	सृजनात्मकता	4%	3%
8.	भाषा प्रवाह योग्यता	4%	3.7%
9.	शिक्षित पीढ़ी	3%	3%
10.	विलम्ब तृष्टि	3%	3.7%
11.	शैक्षिक आकांक्षा	2%	3%
12.	शैक्षिक अभिप्रेरणा	1.5%	4%
13.	सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु	1.5%	-
14.	उपलब्धि प्रेरणा	1.5%	2.4%
15.	विलम्ब तुष्टि	-	2%
16.	पलायनवादिता	-	1.8%
	कुल योग	70.50%	48.8%

तालिका संख्या 7.3.3.1 का निरीक्षण यह भी स्पष्ट करता है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को निर्धारित करने मे लगभग 70% भूमिका अध्ययन में सम्मिलित किए गए मनोसामाजिक चरों की रहती है जबकि अनुसूचित वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में चयनित चरों का कुल योगदान मात्र 49% है अर्थात् यदि उक्त समस्त चरों को धनात्मक रूप में प्रोत्साहित किया जाए तो निश्चित रूप से अनुसूचित वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि में वृद्धि सम्भावित है।

7.4 सवर्ण व अनुसूचित वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि एवम् चयनित मनोसामाजिक चरों के मध्य बहुचर सहसम्बन्ध एवम् बहुचर प्रतिगमन विश्लेषण

गत पृष्ठों पर प्रस्तुत किए गए सवर्ण व अनुसूचित वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि एवम् सम्बन्धित कतिपय मनोसामाजिक चरों के मध्य सरल रेखीय सहसंबंध के परिगणन एवं विश्लेषण के आधार पर स्पष्ट होता है कि विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में विभिन्न संज्ञानात्मक तथा असंज्ञानात्मक मनोसामाजिक चरों का योगदान है; परन्तु चयनित विविध संज्ञानात्मक तथा असंज्ञानात्मक चरों के मध्य अवस्थित पारस्परिक सार्थक सहसम्बन्ध होने के कारण प्रत्येक चर का शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में स्वतंत्र एवम् वास्तविक योगदान की सीमा का स्पष्टीकरण नहीं होता है।

अस्तु सम्बन्धित चरों के परस्पर प्रभुतावादी अंश का आंशिक रूप से निराकरण करते हुए चयनित चरों के स्वतंत्र एवं वास्तविक प्रभाव ज्ञात किए गए तथा विभिन्न मनोसामाजिक चरों का शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में स्वतंत्र योगदान का अध्ययन करने तथा शैक्षिक उपलब्धि का उक्त चरों के परिप्रेक्ष्य में पूर्वकथन (prediction) करने हेतु बहुचर प्रतिगमन विश्लेषण (multi-regression analysis) करना आवश्यक है।

7.4.1 सम्पूर्ण चयनित प्रतिदर्श के संदर्भ में बहुचर–प्रतिगमन विश्लेषण :–

सर्वप्रथम सम्पूर्ण प्रतिदर्श (N=704) के विद्यार्थियों के विविध मनोसामाजिक चरों के आधार पर उनकी शैक्षिक उपलब्धि के सम्बन्ध में पूर्वकथन करने हेतु किए गए प्रतिगमन विश्लेषण से प्राप्त परिणामों को तालिका 7.4.1.1 में इंगित किया गया है।

तालिका 7.4.1.1 में प्रदत्त सम्पूर्ण चयनित प्रतिदर्श के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सहभागी विभिन्न संज्ञानात्मक तथा असंज्ञानात्मक पूर्वकथनात्मक कारकों के महत्वपूर्ण योगदान का विश्लेषण करने पर ज्ञात होता है कि समस्त विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में उक्त पूर्वकथनात्मक चरों का विशुद्ध सम्मिलित योगदान मात्र 34% (R^2=0.337) है, जो इंगित करता है कि विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में 66% योगदान अन्य संज्ञानात्मक तथा असंज्ञानात्मक चरों का है जिनको अध्ययन में सम्मिलित नहीं किया जा सका है। विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में चयनित कतिपय मनोसामाजिक चरों की स्वतंत्र भूमिका का अध्ययन करने पर स्पष्ट होता है कि (तालिका 7.4.1.1) समस्त विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को चयनित कतिपय पूर्वकथनात्मक चर समान रूप से प्रभावित नहीं कर रहे हैं उक्त संदर्भ में कतिपय पूर्वकथनात्मक चर यथा–बुद्धि, भाषा–नम्यता, भाषा मौलिकता, उपलब्धि प्रेरणा, आत्म–प्रत्यय, पलायनवादिता, आत्मविश्वास, सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु, विलम्ब तुष्टि, शैक्षिक अभिप्रेरणा के विभिन्न आयाम, सामाजिक–आर्थिक स्तर, जाति एवम् माता पिता की शिक्षा, शैक्षिक उपलब्धि के परिप्रेक्ष्य में धनात्मक बीटा–मूल्य को प्रदर्शित करते हैं, जबकि शेष

तालिका 7.4.1.1 सम्पूर्ण चयनित प्रतिदर्श के संदर्भ में बहुचर–प्रतिगमन विश्लेषण का सारांश (N = 704)

निकष चर	पूर्वकथनात्मक चर	बहुचरीय प्रतिगमन गुणांक	मानक त्रुटि	बीटा मूल्य	टी मूल्य	सार्थकता स्तर
शैक्षिक उपलब्धि	1. बुद्धि	0.09711	0.02002	0.21624	4.850	<0.01
	2. सृजनात्मकता	-0.09359	0.25176	-0.11359	0.372	>0.05
	भाषा प्रवाहता	-0.05770	0.16531	-0.05380	0.349	>0.05
	भाषा नम्यता	0.22525	0.21991	0.16764	1.024	>0.05
	भाषा मौलिकता	0.6229	0.61284	0.01218	0.102	>0.05
	3. संज्ञानात्मक शैली	-0.08301	0.04471	-0.06144	1.857	>0.05
	4. उपलब्धि प्रेरणा	0.06388	0.04936	0.04635	1.294	>0.05
	5. आत्म प्रत्यय	0.4419	0.08280	0.05593	0.534	>0.05
	आत्मविश्वास	0.3880	0.1632	0.02467	0.740	>0.05
	हीनता–अनुभूति	-0.03782	0.12769	-0.01652	0.296	>0.05
	पलायनवादी प्रवृत्ति	0.08061	0.12342	0.03254	0.653	>0.05
	संवेगात्मक अस्थिरता	-0.13516	0.12225	-0.05137	-1.106	>0.05
	आकांक्षा व उपलब्धि	-0.1275	0.14321	-0.04012	-0.718	>0.05
	6. सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु	5.4470	0.06204	2.9610	0.001	>0.05
	7. विलम्ब तुष्टि	0.14663	0.04456	0.1061	3.291	<0.01
	8. शैक्षिक अभिप्रेरणा	0.93215	0.12341	0.23548	2.986	<0.01
	शैक्षिक आकांक्षा	0.05590	0.03403	0.06899	1.642	<0.01
	अध्ययन सम्बन्धी आदतें	1.04110	0.11006	0.31373	9.459	<0.01
	विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति	0.01505	0.2708	0.02152	0.556	>0.05
	9. सामाजिक–आर्थिक स्तर	0.11148	0.03852	0.12390	2.894	<0.01
	10. क्षेत्रीय पृष्ठभूमि	-1.15078	0.55288	-0.07816	-2.081	<0.05
	11. पितृ शिक्षा	0.04355	0.28400	7.2903	0.153	>0.05
	12. मातृ शिक्षा	0.11405	0.36134	0.01347	0.316	>0.05
	13. जाति	1.55608	0.54396	0.10931	2.869	<0.01
	14. यौन भिन्नता	-0.29350	0.56613	-0.02058	-0.518	>0.05
	$R = 0.58013, R^2 = 0.3365, F = 21.78, df = 16 \& 687, p < 0.01$					

मनोसामाजिक पूर्वकथनात्मक चर यथा – भाषा प्रवाह, सृजनात्मकता, संज्ञानात्मक शैली, हीनता–अनुभूति, संवेगात्मक अस्थिरता, आकांक्षा व उपलब्धि, परिवेश तथा यौन–भिन्नता, ऋणात्मक बीटा–मूल्य को दर्शाते हैं। उपरोक्त समस्त पूर्वकथनात्मक चरों में से शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में जाति (प्र.गु. = 1.56) तथा अध्ययन आदतें कारक (प्र.गु.=1.04) का सर्वाधिक महत्वपूर्ण योगदान है जो विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को धनात्मक अथवा ऋणात्मक दोनों ही रूपों में प्रभावित करता है। अध्ययन आदतें अच्छी होने की स्थिति में शैक्षिक उपलब्धि उच्च तथा

नकारात्मक होने पर शैक्षिक उपलब्धि निम्न हो जाती है। शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में द्वितीय महत्वपूर्ण पूर्वकथनात्मक चर बुद्धि (प्र.गु.=0.097) है जिसका तात्पर्य है कि विद्यार्थियों की बुद्धि तथा शैक्षिक उपलब्धि में धनात्मक सार्थक सम्बन्ध है क्योंकि बुद्धिलब्धि में इकाई वृद्धि करने पर विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि में 0.09 इकाई की विचलनशीलता उत्पन्न हो जाती है जो इस तथ्य का द्योतक है कि विद्यार्थियों की बुद्धि में वृद्धि उनकी उपलब्धि में वृद्धि करती है। इसी क्रम में विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करने वाले प्रमुख पूर्वकथनात्मक कारक सामाजिक–आर्थिक स्तर, विलम्ब तुष्टि तथा शैक्षिक आकांक्षा है जिनके मूल्यों में इकाई वृद्धि करने पर विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि में क्रमशः 0.11, 0.14 तथा 0.05 इकाई की वृद्धि होती है। परन्तु परिवेश तथा विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि में अवस्थित ऋणात्मक संबंध इस तथ्य की ओर संकेत करता है कि ग्रामीण परिवेश के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि तुलनात्मक रूप से निम्न होती है। तालिका 7.4.1.2 के सूक्ष्म निरीक्षण से निर्धारक चरों में सर्वाधिक प्रभावी कारक अध्ययन आदतें, बुद्धि, सामाजिक–आर्थिक स्तर, जाति, विलम्ब तुष्टि, परिवेश तथा शैक्षिक आकांक्षा हैं उक्त चरों के टी मूल्य 0.01 या 0.05 सार्थकता स्तर पर सार्थक दृष्टिगोचर हो रहे हैं, जबकि शेष समस्त मनोसामाजिक कारकों का शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सांख्यिकीय रूप से सार्थक योगदान नहीं है। अतः विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के पूर्वकथन हेतु उक्त असार्थक चरों का विलोपन करना आवश्यक समझा गया जिससे कि सार्थक मनोसामाजिक चरों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में उनके यथार्थ योगदान का निर्धारण किया जा सके। अतः इस संदर्भ में पुनः पश्च् सोपान बहुचर विश्लेषण (backward step regression analysis) का अनुसरण किया गया। प्राप्त परिणामों को निम्न तालिका में प्रस्तुत किया गया है–

तालिका 7.4.1.2 सम्पूर्ण चयनित प्रतिदर्श के संदर्भ में बहुचर प्रतिगमन विश्लेषण का सारांश (N=704)

निकष चर	पूर्वकथनात्मक चर	बहुचरीय प्रतिगमन गुणांक	मानक त्रुटि	बीटा मूल्य	टी मूल्य	सार्थकता स्तर
शैक्षिक उपलब्धि	अध्ययन आदतें	1.5179	0.10766	0.31695	9.769	<0.01
	बुद्धि	0.01292	0.01526	0.22920	6.746	<0.01
	सामाजिक–आर्थिक स्तर	0.13216	0.03406	0.14688	3.881	<0.01
	जाति	1.81026	0.48430	0.12678	3.738	<0.01
	विलम्ब तुष्टि	0.14671	0.10766	0.31695	9.769	<0.01
	परिवेश	-1.07086	0.49899	-0.0727	-2.146	<0.05
	शैक्षिक आकांक्षा	0.04828	0.02544	0.05958	1.898	<0.05
	R=0.56986, R^2=0.32475, F=47.82, df = 7 & 696, P<0.01, 0.05					

उपर्युक्त तालिका के परिणामों का अवलोकन करने से स्पष्ट होता है कि विभिन्न पूर्वकथनात्मक चर, जो विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के पूर्वकथन के संदर्भ में सार्थक भूमिका का निर्वहन नहीं करते थे, का विलोपन कर देने पर शैक्षिक उपलब्धि के पूर्वकथन पर किंचित विशेष प्रभाव दृष्टिगोचर नहीं होता, क्योंकि बहुचर सहसम्बन्ध वर्ग 32% (R^2=0.324) के मान में विशेष अंतर परिलक्षित नहीं हो रहा है। जो भी अंतर दृष्टिगोचर हो रहा है वह विलोपित समस्त चरों के मात्र 2% योगदान को इंगित कर रहा है। अतः स्पष्टतः कहा जा सकता है कि विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में विलोपित पूर्वकथनात्मक चरों का योगदान मात्र 2% है जो अति अल्प है, जबकि बुद्धि, अध्ययन आदतें, शैक्षिक आकांक्षा, विलम्ब तुष्टि, साामाजिक–आर्थिक स्तर, परिवेश तथा जाति की विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में महत्वपूर्ण भूमिका है।

बहुचर–विश्लेषण से अन्ततः यह तथ्य स्पष्ट हो रहा है कि अध्ययन में सम्मिलित किए गए संज्ञानात्मक चरों में से केवल बुद्धि (βxr = 0.086) चर का ही विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में विशेष योगदान है जिसकी मात्रा 8.6 % है जबकि शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में असंज्ञानात्मक अर्थात् सामाजिक चरों का महत्वपूर्ण योगदान है जिन सामाजिक चरों का प्रस्तुत शोध के परिप्रेक्ष्य में शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में विशेष योगदान प्राप्त हुआ है वे हैं – अध्ययन आदतें, सामाजिक–आर्थिक स्तर, शैक्षिक आकांक्षा, विलम्ब तुष्टि, जाति तथा परिवेश। इन असंज्ञानात्मक चरों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सापेक्षिक भूमिका क्रमशः हुई है – 13%, 4%, 3.7%, 1.2%, 1% एवम् 0.14% ।

उक्त सभी चरों में जाति एवम् सांस्कृतिक परिवेश ही असतत् एवम् द्विखण्डीय चर हैं। इन द्विखण्डीय चरों में जाति का योगदान शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में अपेक्षाकृत अधिक है। अतः पुनः यहाँ पर यह आवश्यक हो जाता है कि यह अध्ययन किया जाए कि सामान्य जाति वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण के लिए कौन–कौन से मनोसामाजिक चर उत्तरदायी हैं एवम् अनुसूचित वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के संदर्भ में कौन से चर महत्वपूर्ण भूमिका निभाते है?

अस्तु पुनः दोनों जाति वर्गों के विद्यार्थियों के लिए पृथक–पृथक रूप में बहुचर प्रतिगमन विश्लेषण किया गया। प्राप्त परिणामों की विवेचना निम्न रूप से प्रस्तुत की जा रही है–

7.4.2 सवर्ण जाति समूह के संदर्भ में बहुचर–प्रतिगमन विश्लेषण :–

सवर्ण जाति समूह (N=380) के विद्यार्थियों के विभिन्न मनोसामाजिक चरों के आधार पर उनकी शैक्षिक उपलब्धि के सम्बन्ध में पूर्वकथन करने हेतु किए गए प्रतिगमन विश्लेषण से प्राप्त परिणामों को निम्न तालिका में प्रस्तुत किया गया है –

तालिका 7.4.2.1 – सवर्ण जाति समूह के संदर्भ में बहुचर–प्रतिगमन विश्लेषण का सारांश (N=380)

निकष चर	पूर्वकथनात्मक चर	बहुचरीय प्रतिगमन गुणांक	मनक त्रुटि	बीटा मूल्य	टी मूल्य	सर्थकता स्तर
शैक्षिक उपलब्धि	1. **बुद्धि**	0.13021	0.02561	0.30419	5.085	<0.01
	2. **सृजनात्मकता**	0.51697	0.95396	0.72282	0.542	>0.05
	प्रवाहता	-0.44553	0.51381	-0.46685	-0.867	>0.05
	नम्यता	-0.07034	0.61346	-0.06068	-0.115	>0.05
	मौलिकता	-1.50201	2.22305	-0.37204	-0.676	>0.05
	3. **संज्ञानात्मक शैली**	-0.10387	0.06204	-0.07833	-1.674	>0.05
	4. **उपलब्धि प्रेरणा**	0.01153	0.06502	8.2766	0.177	>0.05
	5. **आत्म प्रत्यय**	0.43210	0.1423	0.01697	0.270	>0.05
	आत्मविश्वास	4.30011	0.12118	2.0588	0.035	>0.05
	हीनता–अनुभूति	-9.47198	0.11121	-4.728	-0.085	>0.05
	पलायनवादी प्रवृत्ति	0.14778	0.12283	0.06284	1.203	>0.05
	संवेगात्मक अस्थिरता	-0.16524	0.11976	-0.06974	-1.380	>0.05
	आकांक्षा व उपलब्धि	0.37503	0.47046	0.05313	0.797	>0.05
	6. **सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु**	-0.08683	0.08995	-0.04625	-0.965	>0.05
	7. **विलम्ब तुष्टि**	0.17758	0.05450	0.14681	3.258	<0.01
	8. **शैक्षिक अभिप्रेरणा**	0.73460	0.14310	0.0029	0.023	>0.05
	शैक्षिक आकांक्षा	0.10045	0.04155	0.14368	2.418	<0.05
	अध्ययन सम्बन्धी आदतें	1.16576	0.14338	0.37860	8.13	<0.01
	विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति	5.6372	0.03708	8.478	0.015	>0.05
	9. **सामाजिक–आर्थिक स्तर**	0.09454	0.04747	0.11205	1.992	<0.05
	10. **क्षेत्रीय पृष्ठभूमि**	-0.9391	0.72612	-0.07033	-1.293	>0.05
	11. **पितृ शिक्षा**	-0.46267	0.60078	-0.08742	-0.770	>0.05
	12. **मातृ शिक्षा**	0.37533	0.46939	0.05318	0.800	>0.05
	13. **यौन भिन्नता**	0.49594	0.75709	-0.03833	-0.655	>0.05
	R = 0.50473, R^2 = 0.34191, F = 7.35688, df = 25 & 354, p <0.01					

उपरोक्त तालिका में प्रदत्त सवर्ण जाति समूह के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में विविध संज्ञानात्मक व असंज्ञानात्मक पूर्वकथनात्मक चरों के योगदान का विश्लेषण करने

पर विदित होता है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में उक्त पूर्व–कथनात्मक चरों का सम्मिलित योगदान मात्र 34% ($R^2 = 0.34$) है जो स्पष्टतः संकेत करता है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि प्राप्तांकों के निर्धारण में 66% योगदान अन्य संज्ञानात्मक तथा असंज्ञानात्मक चरों का है जिनको अध्ययन में सम्मिलित किया जा सका है।

चयनित कतिपय मनोसामाजिक चरों की, सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में स्वतंत्र भूमिका का अध्ययन किया गया जो स्पष्ट करता है कि (तालिका 7.4.2.1) सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को समस्त पूर्वकथनात्मक चर समान रूप से प्रभावित नहीं करते हैं। उक्त संदर्भ में कतिपय चर यथा – बुद्धि, सृजनात्मकता, उपलब्धि प्रेरणा, आत्म–विश्वास, पलायनवादी प्रवृत्ति, आकांक्षा व उपलब्धि, विलम्ब तुष्टि, शैक्षिक अभिप्रेरणा, शैक्षिक आकांक्षा, अध्ययन आदतें, विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति, मातृ शिक्षा एवम् सामाजिक–आर्थिक स्तर शैक्षिक उपलब्धि के परिप्रेक्ष्य में धनात्मक बीटा–मूल्य (Beta-value) को प्रदर्शित करते हैं, जबकि शेष मनोसामाजिक चर यथा–सृजनात्मकता के विभिन्न आयाम, संज्ञानात्मक शैली, हीनता–अनूभूति, संवेगात्मक अस्थिरता, सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु, परिवेश, पितृ शिक्षा तथा यौन–भिन्नता ऋणात्मक बीटा मूल्य को दर्शाते हैं।

उपर्युक्त समस्त पूर्वकथनात्मक चरों में से शैक्षिक उपलब्धि को निर्धारित करनें में अध्ययन आदतें कारक (प्र.गु.=1.16) का सर्वाधिक महत्वपूर्ण योगदान है। शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में द्वितीय महत्वपूर्ण पूर्वकथनात्मक कारक बुद्धि है जिसका प्रतिगमन गुणांक 0.13 है जो इंगित करता है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की बुद्धि तथा शैक्षिक उपलब्धि में घनिष्ठ संबंध हैं क्योंकि बुद्धि में इकाई की वृद्धि करने पर विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि में 0.13 इकाई की विचलनशीलता उत्पन्न होती है अर्थात् सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की बुद्धि में इकाई वृद्धि उनकी उपलब्धि में भी वृद्धि को स्पष्ट करती है। इसी प्रकार विद्यार्थियों की विलम्ब तुष्टि, शैक्षिक–आकांक्षा तथा सामाजिक–आर्थिक स्तर में इकाई वृद्धि करने पर सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि में कमशः 0.18, 0.10 तथा 0.094 इकाई की वृद्धि होती है। अर्थात् सवर्ण जाति वर्ग के विद्यार्थियों को उच्च सामाजिक–आर्थिक स्तरीय बनाने पर तथा उनकी विलम्ब तुष्टि एवम् शैक्षिक आकांक्षा में वृद्धि करने पर वे शैक्षिक उपलब्धि में श्रेष्ठता को प्रदर्शित कर सकते है।

तालिका 7.4.2.1 के अवलोकन से पुनः स्पष्ट होता है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारक कारकों में सर्वाधिक महत्वपूर्ण कारक बुद्धि, अध्ययन आदतें, सामाजिक–आर्थिक स्तर, शैक्षिक आकांक्षा एवं विलम्ब तुष्टि दृष्टिगोचर हो रहे हैं। इन कारकों से संबंधित 'टी' मूल्य 0.01 अथवा 0.05 स्तर पर सांख्यिकीय रूप से सार्थक प्राप्त हुए हैं;

जबकि शेष समस्त मनोसामाजिक कारकों का शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सांख्यिकीय रूप से सार्थक योगदान नहीं है। अतः सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के यथार्थ पूर्वकथन हेतु उक्त असार्थक चरों का विलोपन कर देना ही श्रेयस्कर है। उक्त चरों के विलोपन के पश्चात् शेष चरों का सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि में योगदान को ज्ञात करने हेतु पुनश्च बहुचर–प्रतिगमन विश्लेषण किया गया। विलोपन व विश्लेषणोपरान्त प्राप्त परिणाम अग्रांकित तालिका में उद्धृत हैं –

तालिका 7.4.2.2 सवर्ण जाति के संदर्भ में बहुचर–प्रतिगमन विश्लेषण का सारांश (N=380)

निकष चर	पूर्वकथनात्मक चर	बहुचरीय प्रतिगमन गुणांक	मानक त्रृटि	बीटा मूल्य	टी मूल्य	सार्थकता स्तर
शैक्षिक उपलब्धि	बुद्धि	0.11695	0.01946	0.27320	6.009	<0.01
	अध्ययन आदतें	1.13391	0.13631	0.36826	8.318	<0.01
	सामाजिक–आर्थिक स्तर,	0.150165	0.05229	0.12537	2.900	<0.01
	शैक्षिक आकांक्षा	0.06702	0.03039	0.09586	2.205	<0.05
	विलम्ब तुष्टि	0.07101	0.03747	0.12537	2.900	<0.05
	$R = 0.56013, R^2 = 0.31374, F = 34.196, df = 5 \& 374, p < 0.01$					

उपर्युक्त तालिका के परिणामों का गहन विश्लेषण करने से ज्ञात होता है कि विभिन्न पूर्वकथनात्मक चर, जो सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के पूर्वकथन के संदर्भ में सार्थक भूमिका का निर्वहन नहीं करते थे, का विलोपन कर देने पर शैक्षिक उपलब्धि के पूर्वकथन पर किंचित मात्र प्रभाव दृष्टिगोचर होता है, क्योंकि बहुचर सहसंबंध वर्ग 32% (R^2=0.3132) के मान में विशेष अंतर परिलक्षित नहीं हो रहा है जो भी अंतर दृष्टिगोचर हो रहा है वह विलोपित समस्त चरों के मात्र 2% योगदान को इंगित कर रहा है। अतः स्पष्टतः कहा जा सकता है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में विलोपित पूर्वकथनात्मक चरों का योगदान मात्र 2% है जो अति अल्प है, जबकि बुद्धि, अध्ययन आदतें, सामाजिक–आर्थिक स्तर, शैक्षिक आकांक्षा तथा विलम्ब तुष्टि की सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में महत्वपूर्ण भूमिका होती है। जिसमें सर्वाधिक योगदान अध्ययन आदतें 17% ($\beta \times r$ = 0.1667) का है जो स्पष्ट संकेत करता है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में अध्ययन आदतें महत्वपूर्ण भूमिका का निर्वाह करता है। तत्पश्चात बुद्धि 10% ($\beta \times r$ = 0.0997), सामाजिक–आर्थिक स्तर 2% ($\beta \times r$ = 0.0175) तथा

विलम्ब तुष्टि 2% ($\beta \times r = 0.0208$) का योगदान है जबकि सबसे कम योगदान शैक्षिक आकांक्षा 1% ($\beta \times r = 0.0134$) का है।

निकष चर (शैक्षिक उपलब्धि) के पूर्वकथन में विभिन्न स्वतंत्र पूर्वकथनात्मक चरों की भूमिका का स्वतंत्र व संयुक्त रूप से पृथक–पृथक अध्ययन द्वारा स्पष्ट होता है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में पृथक–पृथक संज्ञानात्मक तथा असंज्ञानात्क कारकों का योगदान भिन्न–भिन्न होता है। अस्तु तालिका 7.4.2.1 में प्रदर्शित सहसंबन्ध मान से स्पष्ट होता है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में बुद्धि, सृजनात्मकता तथा उसके विभिन्न आयाम, उपलब्धि प्रेरणा, शैक्षिक अभिप्रेरणा, सामाजिक –प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु, सामाजिक–आर्थिक स्तर, विलम्ब तुष्टि, अध्ययन आदतें, माता तथा पिता की शिक्षा व शिक्षित पीढ़ी भी अपना सार्थक प्रभाव डालती है। जबकि बहुचर प्रतिगमन विश्लेषण के परिणामों में इन कारकों में से मात्र बुद्धि, शैक्षिक आकांक्षा, विलम्ब तुष्टि, सामाजिक–आर्थिक स्तर तथा अध्ययन आदतों की सार्थक भूमिका ही प्राप्त हुई है, अस्तु प्राप्त परिणमों से यह निष्कर्ष निकलता है कि संज्ञानात्मक चरों में से मात्र बुद्धि तथा असंज्ञानात्मक चरों में से विलम्ब तुष्टि, शैक्षिक अकांक्षा, सामाजिक–आर्थिक स्तर तथा अध्ययन आदत चरों की भूमिका ही सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में महत्वपूर्ण है। इसका प्रमुख कारण है कि जाति तथा यौन–भिन्नता के नियामक चर होने के फलस्वरूप तथा विभिन्न चयनित अन्य मनोसामाजिक चरों में परस्पर सहसंबंध होना इस तथ्य की ओर संकेत है कि वे चर आपस में एक दूसरे का निर्धारण कर रहे हैं। चयनित नियामक चरों तथा अन्य चरों द्वारा पड़ने वाले प्रभाव का अंशतः निराकरण करने के उपरान्त वास्तविक वस्तु स्थिति उभरकर उपस्थित हुई है। जिसके आधार पर यह सुनिश्चित रूप से कहा जा सकता है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में बुद्धि शैक्षिक–आकांक्षा, विलम्ब तुष्टि, सामाजिक–आर्थिक स्तर तथा अध्ययन आदतों का स्वतंत्र रूप से सार्थक प्रभाव पडता है। उक्त प्राप्त परिणामों की पुष्टि **रंगारी (1981)** तथा **गुप्ता (1994)** द्वारा प्राप्त परिणामों से आंशिक रूप से हो रही है। **गुप्ता (1994)** ने भी आगरा मंडल के सवर्ण व अनुसूचित वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सीमित पूर्वकथनात्मक चरों का अध्ययन किया। **गुप्ता (1994)** ने पाया कि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में बुद्धि, सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु, सामाजिक–आर्थिक स्तर तथा यौन–भिन्नता आदि का योगदान कमशः 12%, 9%, 8% तथा 2% था। जबकि प्रस्तुत अध्ययन में सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में बुद्धि, शैक्षिक आकांक्षा, विलम्ब तुष्टि, सामाजिक–आर्थिक स्तर तथा अध्ययन आदतों का प्रमुख योगदान पाया गया है। **गुप्ता (1994)** के अध्ययन में यौन भेद का महत्वपूर्ण योगदान पाया गया था जबकि प्रस्तुत शोध में यौन भेद का योगदान दृष्टिगोचर नहीं होता।

7.4.3 अनुसूचित जाति समूह के सन्दर्भ में बहुचर–प्रतिगमन विश्लेषण :–

अनुसूचित जाति समूह (N=324) के विद्यार्थियों के विभिन्न संज्ञानात्मक तथा असंज्ञानात्मक चरों के आधार पर उनकी शैक्षिक उपलब्धि के विषय में पूर्वकथन करने हेतु प्रतिगमन विश्लेषण किया गया। प्राप्त परिणामों को अग्रलिखित तालिका में प्रस्तुत किया गया है

तालिका 7.4.3.1 – अनुसूचित जाति समूह के संदर्भ में बहुचर–प्रतिगमन विश्लेषण का सारांश (N=324)

निकष चर	पूर्वकथनात्मक चर	बहुचरीय प्रतिगमन गुणांक	मनक त्रुटि	बीटा मूल्य	टी मूल्य	सर्थकता स्तर
शैक्षिक उपलब्धि	1. बुद्धि	0.06535	0.03767	0.13080	1.735	<0.05
	2. सृजनात्मकता	-0.15519	0.33417	-0.15109	-0.464	>0.05
	प्रवाहता	-0.09076	0.26116	-0.07062	-0.348	>0.05
	नम्यता	0.34806	0.36804	0.20339	0.946	>0.05.
	मौलिकता	0.67263	0.92192	0.09027	0.730	>0.05
	3. संज्ञानात्मक शैली	-0.06416	0.07977	-0.04415	-0.804	>0.05
	4. उपलब्धि प्रेरणा	0.05344	0.09188	0.03568	0.582	>0.05
	5. आत्म प्रत्यय	.03413	.1367	-1.000	0.751	>0.05
	आत्मविश्वास	0.02305	0.15014	9.2076	0.154	>0.05
	हीनता–अनुभूति	0.08930	0.15670	0.03291	0.570	>0.05
	पलायनवादी प्रवृत्ति	0.19938	0.16739	0.0733	0.191	>0.05
	संवेगात्मक अस्थिरता	-0.08521	0.16702	-0.02823	-0.510	>0.05
	आकांक्षा व उपलब्धि	-0.17044	0.19371	-0.05234	-0.880	>0.05
	6. सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु	0.08652	0.10620	0.0.4584	0.815	>0.05
	7. विलम्ब तुष्टि	0.04776	0.03709	0.07455	1.288	>0.05
	8. शैक्षिक अभिप्रेरणा	0.67151	0.1321	-1.00	0.089	>0.05
	शैक्षिक आकांक्षा	1.66422	0.06936	1.6891	0.002	>0.05
	अध्ययन सम्बन्धी आदतें	0.92845	0.20472	0.24430	4.535	<0.01
	विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति	0.06283	0.04759	0.08358	1.328	>0.05
	9. सामाजिक–आर्थिक स्तर	0.1618	0.0803	0.14561	2.015	<0.05
	10. क्षेत्रीय पृष्ठभूमि	-1.11159	1.010904	-0.06688	-1.100	>0.05
	11. पितृ शिक्षा	0.28988	0.68624	0.04159	0.422	>0.05
	12. मातृ शिक्षा	0.58501	0.70126	0.05266	0.834	>0.05
	13. यौन भिन्नता	0.69377	1.04243	0.04308	0.666	>0.05
	$R = 0.4550, R^2 = 0.20704, F = 3.11, df = 25 \& 298, p < 0.01$					

उपर्युक्त तालिका 7.4.3.1 का गहनतापूर्वक अवलोकन करने से विदित होता है कि अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में प्रस्तुत अध्ययन के अंतर्गत चयनित विभिन्न मनोसामाजिक चरों का योगदान मात्र 21% (R^2=0.20704) है जिनमें से कतिपय मनोसामाजिक कारक अन्य कारकों की तुलना में अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में अधिक भूमिका निर्वहन को प्रदर्शित करते हैं। साथ ही योगदान का प्रतिशत 21% संकेत करता है कि अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि प्राप्तांकों के निर्धारण में 79% योगदान अन्य संज्ञानात्मक तथा असंज्ञानात्मक चरों का है जिनको अध्ययन में सम्मिलित नहीं किया गया है।

अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में, चयनित संज्ञानात्मक तथा असंज्ञानात्मक चरों की स्वतंत्र भूमिका का अध्ययन करने पर स्पष्ट होता है कि (तालिका 7.4.3.1) अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को समस्त पूर्वकथनात्मक चर समान रूप से प्रभावित नहीं कर रहे हैं। उक्त संदर्भ में कतिपय चर यथा–बुद्धि, भाषा नम्यता, भाषा मौलिकता, उपलब्धि प्रेरणा, आत्म–प्रत्यय के आयाम – आत्मविश्वास, हीनता–अनुभूति तथा पलायनवादिता; सामाजिक–प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु, विलम्ब तुष्टि, शैक्षिक अभिप्रेरणा के विभिन्न आयाम, सामाजिक–आर्थिक स्तर, माता तथा पिता की शिक्षा तथा यौन–भिन्नता, शैक्षिक उपलब्धि के संदर्भ में धनात्मक बीटा मूल्य को प्रदर्शित करते हैं, जबकि शेष चर यथा–भाषा प्रवाह, सृजनात्मकता, संज्ञानात्मक शैली, संवेगात्मक अस्थिरता, आकांक्षा व उपलब्धि तथा परिवेश ऋणात्मक बीटा–मूल्यों को प्रदर्शित कर रहे हैं।

उपर्युक्त समस्त पूर्वकथनात्मक चरों में से शैक्षिक उपलब्धि को निर्धारित करने में अध्ययन सम्बन्धी आदतें चर का सर्वाधिक महत्वपूर्ण योगदान है क्योंकि अध्ययन सम्बन्धी आदतों में इकाई की वृद्धि करने पर विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि में 0.93 इकाई की वृद्धि होती है।

विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में द्वितीय महत्वपूर्ण पूर्वकथनात्मक कारक सामाजिक–आर्थिक स्तर (प्र0गु0 = 0.16) है जो इस तथ्य का द्योतक है कि सामाजिक आर्थिक स्तर में इकाई की वृद्धि करने पर विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि में 0.16 इकाई की विचलनशीलता होती है अर्थात् अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के सामाजिक–आर्थिक स्तर में वृद्धि उनकी उपलब्धि में भी वृद्धि को स्पष्ट करती है। इसी कम में विद्यार्थियों की बुद्धि एवम् पलायनवादिता में इकाई वृद्धि करने पर अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि में कमशः 0.065 तथा 0.199 इकाई की वृद्धि होती है अर्थात् अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों को पलायनवादी बनने से रोकने पर वे शैक्षिक उपलब्धि में अपनी श्रेष्ठता सिद्ध कर सकते हैं।

तालिका (7.4.3.1) के पुनः निरीक्षण से यह भी स्पष्ट होता है कि अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में बुद्धि, पलायनवादिता, सामाजिक–आर्थिक स्तर तथा अध्ययन सम्बन्धी आदतें कारकों का सार्थक योगदान है क्योंकि उक्त कारकों से संबंधित टी

मूल्य 0.05/0.01 स्तर पर सांख्यिकीय रूप से सार्थक प्राप्त हुए हैं; जबकि शेष मनोसामाजिक कारक यथा– सृजनात्मकता के विविध आयाम, शैक्षिक अभिप्रेरणा के विविध आयाम, आत्म विश्वास, हीनता–अनुभूति, संवेगात्मक अस्थिरता, आकांक्षा व उपलब्धि, सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु, विलम्ब तुष्टि, उपलब्धि प्रेरणा, परिवेश, पितृ तथा मातृ शिक्षा तथा यौन–भिन्नता कारकों का अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सांख्यिकीय रूप से सार्थक योगदान नहीं है। अतः शैक्षिक उपलब्धि के पूर्वकथन तथा निर्धारण में वास्तविक भूमिका निर्वाह करने वाले चरों को खोजने हेतु उक्त चरों का विलोपन करना ही अधिक उपयुक्त है।

उक्त चरों के विलोपनोपरान्त शेष चरों का अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में योगदान से अवगत होने हेतु पुनः पश्च् सोपान बहुचर–प्रतिगमन विश्लेषण (backward step regression analysis) किया गया। प्राप्त परिणामों को तालिका में प्रस्तुत किया गया है –

तालिका 7.4.3.2 – अनुसूचित जाति के संदर्भ में बहुचर प्रतिगमन विश्लेषण का सारांश (N=324)

निकष चर	पूर्वकथनात्मक चर	बहुचरीय प्रतिगमन गुणांक	मानक त्रुटि	बीटा मूल्य	टी मूल्य	सार्थकता स्तर
शैक्षिक उपलब्धि	अध्ययन आदतें	0.94398	0.19633	0.24839	4.808	<0.01
	बुद्धि	0.09049	0.02839	0.18113	3.187	<0.01
	सामाजिक–आर्थिक स्तर	0.16098	0.06197	0.14487	2.598	<0.01
	पलायनवादिता	0.27622	0.14021	0.10154	1.970	<0.05
$R = 0.41567, R^2 = 0.17278, F = 16.6572, df = 4 \& 319, p < 0.01$						

उपर्युक्त तालिका के परिणामों का गहन विश्लेषण करने से ज्ञात होता है कि विभिन्न पूर्वकथनात्मक चरों, जो अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के पूर्वकथन के संदर्भ में सार्थक भूमिका का निर्वहन नहीं करते थे, का विलोपन कर देने पर शैक्षिक–उपलब्धि के पूर्व कथन पर किंचित मात्र ही प्रभाव दृष्टिगोचर हो रहा है क्योंकि पश्च् सोपान बहुचर प्रतिगमन विश्लेषणोपरांत सहसंबंध वर्ग 17% ($R^2 = 0.017278$) के मान में विशेष अंतर परिलक्षित नहीं होता, जो भी अंतर परिलक्षित हो रहा है वह विलोपित समस्त चरों के मात्र 3% योगदान को इंगित कर रहा है। अतः स्पष्टतः कहा जा सकता है कि अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में विलोपित पूर्वकथनात्मक चरों का योगदान मात्र 3% है जो अति न्यून है, जबकि बुद्धि, पलायनवादिता, सामाजिक–आर्थिक स्तर तथा अध्ययन आदतों की अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में महत्वपूर्ण भूमिका स्पष्ट हो रही है जिसमें सर्वाधिक योगदान अध्ययन आदतों का है जो कि 7% ($\beta \times r = 0.070$) है। प्राप्त

परिणाम स्पष्ट संकेत करते हैं कि अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में अध्ययन आदतें महत्वपूर्ण भूमिका का निर्वाह करता है। तत्पश्चात् बुद्धि 5% ($\beta \times r$ =0.0529) तथा सामाजिक–आर्थिक स्तर 3.3% ($\beta \times r$ =0.033) का योगदान है जबकि सबसे कम योगदान पलायनवादिता 1.5 % ($\beta \times r$ = 0.0157) का है।

7.5 सवर्ण एवम् अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करने वाले परिभाषित मनोसामाजिक कारकों की योगदानात्मक भूमिका का तुलनात्मक अध्ययन –

सवर्ण एवम् अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में चयनित मनोसामाजिक कारकों में से स्वतंत्र रूप से कारकों की सार्थक भूमिका का निम्न शीर्षकानुसार तुलनात्मक अध्ययन किया गया –

1. प्रतिगमन समीकरण के आधार पर तुलनात्मक अध्ययन
2. बीटा मूल्यों व उनके प्रतिशत योगदानों ($\beta \times r$) के आधार पर तुलनात्मक अध्ययन

सवर्ण एवम् अनुसूचित वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में चयनित कतिपय मनोसामाजिक चरों की तुलनात्मक भूमिका के परिप्रेक्ष्य में प्राप्त प्रतिगमन समीकरणों (regression equations) को निम्न तालिका में प्रस्तुत किया गया है–

तालिका 7.5.1 सवर्ण व अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के हेतु बहुचर प्रतिगमन समीकरण

निकष चर	पूर्वकथनात्मक चर						स्थिरांक
शैक्षिक उपलब्धि	बुद्धि	शैक्षिक आकांक्षा	पलायन वादिता	विलम्ब तुष्टि	समाजिक आर्थिक स्तर	अध्ययन आदतें	
सवर्ण जाति समूह (Y_G')	0.13 X_1	0.10 X_2	0.15 X_3	0.18 X_4	0.09 X_5	1.17 X_6	21.74
अनुसूचित जाति समूह (Y_{SC}')	0.07 X_1	1.66 X_2	0.20 X_3	0.05 X_4	0.16 X_5	0.93 X_6	41.19

उपर्युक्त तालिका का गहनतापूर्वक निरीक्षण करने से विदित होता है कि सवर्ण व अनुसूचित जाति समूह के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में समस्त पूर्वकथनात्मक चर समान रूप से महत्वपूर्ण नहीं है। उक्त चरों में से कतिपय चर यथा–शैक्षिक आकांक्षा, विलम्ब तुष्टि, सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को सार्थक रूप से प्रभावित करते हैं; तो अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को पलायनवादिता प्रभावित करती है, परन्तु बुद्धि, सामाजिक–आर्थिक स्तर तथा अध्ययन आदतें चर दोनों ही समूहों के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को धनात्मक रूप से प्रभावित करते हैं। जो इस बात का द्योतक है कि बुद्धि,

सामाजिक–आर्थिक स्तर तथा सकारात्मक अध्ययन आदतों में वृद्धि करने पर विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि में आश्चर्यजनक वृद्धि हो सकती है चाहे विद्यार्थी किसी भी जाति अथवा लिंग का क्यों न हों। उक्त परिणामों की पुष्टि **गुप्ता (1994)** के अध्ययन परिणामों से होती है जिसके अनुसार सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के पूर्वकथन में बुद्धि तथा सामाजिक–आर्थिक स्तर का महत्वपूर्ण योगदान होता है।

चयनित कारकों में से शेष कारक विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित तो करते हैं परन्तु सार्थक रूप से नहीं। अतः उक्त कारकों का दोनों समूहों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में क्रमागत योगदान के प्रतिशत को ज्ञात करने हेतु बीटा–मूल्यों के आधार पर तुलनात्मक अध्ययन किया किया गया। प्राप्त बीटा–मूल्यों को निम्न तालिका में प्रस्तुत किया गया है–

तालिका 7.5.2 सवर्ण एवम् अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करने वाले मनोसामाजिक कारकों की योगदानात्मक भूमिका का बीटा–मूल्यों व उनके प्रतिशत योगदानों के आधार पर तुलनात्मक अध्ययन

चर	समूह	सवर्ण जाति			अनुसूचित जाति		
निकष चर	पूर्वकथनात्मक चर	β	r	β x r	β	r	β x r
शैक्षिक उपलब्धि	बुद्धि	0.27320	0.3651	0.09974	0.18113	0.2925	0.05298
	शैक्षिकआकांक्षा	0.09586	0.1407	0.01348	1.6891	0.0481	0.08124
	पलायनवादिता	0.06284	-.0693	-.00435	0.10154	0.1555	0.01578
	विलम्ब तुष्टि	0.08416	0.1660	0.01397	0.03289	0.0921	0.00301
	समाजिक आर्थिक स्तर	0.12537	0.2084	0.02612	0.14487	0.2288	0.033146
	अध्ययन आदतें	0.36826	0.4527	0.1667	0.24839	0.2853	0.07086
		$R^2_G = \Sigma\beta r = 0.31563$			$R^2_G = \Sigma\beta r = 0.172766$		

उपर्युक्त तालिका में प्रदर्शित सवर्ण व अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करने वाले विभिन्न मनोसामाजिक कारकों के बीटा मूल्यों के मान का अध्ययन करने से विदित होता है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को निर्धारित करने में चयनित मनोसामाजिक चरों का संयुक्त योगदान 32% (R^2=0.31563) है जबकि अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को निर्धारित करने में चयनित चरों का संयुक्त योगदान मात्र 17% (R^2=0.17277) है जो स्पष्टतः इंगित करता है कि प्रस्तुत शोध अध्ययन के अंतर्गत अध्ययित मनोसामाजिक चर सवर्ण जाति वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के पूर्वकथन के लिए तो एक सीमा तक उपयुक्त है, परंतु अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के पूर्वकथन के लिए उपयुक्त प्रतीत नहीं होते हैं। इसका तात्पर्य है कि दानों ही वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित तथा सुनिश्चित करने वाले मनोसामाजिक कारक अन्य भी हैं जिनकी गन्वेषणा करने की पुनः आवश्यकता है।

चयनित मनोसामाजिक कारकों के स्वतंत्र योगदान के अध्ययनोपरांत स्पष्ट होता है कि दोनों ही जाति वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के विषय में पूर्वकथन में अध्ययन आदतें कारक सर्वोत्तम पूर्वकथनात्मक चर है। परंतु अनुसूचित जाति की तुलना में सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में अध्ययन आदतें का योगदान सर्वाधिक (12%) है जो अन्य कारकों की तुलना में सबसे अधिक है। इसी प्रकार दोनों ही वर्गों के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में द्वितीय महत्वपूर्ण कारक बुद्धि है जो सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में क्रमशः 10% तथा 5% का योगदान प्रदान करता है। परंतु शैक्षिक आकांक्षा तथा विलम्ब तुष्टि अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक भूमिका का निर्वाह नहीं करते; जबकि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के पूर्वकथन में उक्त कारकों का योगदान क्रमशः 1% तथा 2% है। इसके विपरीत पलायनवादी प्रवृत्ति अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को 1.5% प्रभावित करती है। सामाजिक–आर्थिक स्तर का दोनों ही जाति वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक योगदान सवर्ण जाति के विद्यार्थियों के संदर्भ में 2% तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के संदर्भ में 3% पाया गया।

उपरोक्त विवेचना के आधार पर निष्कर्ष स्वरूप कहा जा सकता है कि वर्तमान शोध–अध्ययन के अंतर्गत चयनित विविध परिभाषित मनोसामाजिक कारकों के संज्ञानात्मक चरों में से मात्र एक चर बुद्धि मनोवैज्ञानिक चरों में से मात्र तीन चर यथा– शैक्षिक आकांक्षा, पलायनवादी प्रवृत्ति, विलम्ब तुष्टि तथा सामाजिक चरों में से सामाजिक–आर्थिक स्तर तथा अध्ययन आदतें कारक ही सवर्ण व अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को सार्थक रूप से प्रभावित करते हैं अर्थात् शैक्षिक उपलब्धि के प्रमुख निर्धारण में उक्त कारकों का महत्वपूर्ण योगदान है। यदि संज्ञानात्मक एवम् असंज्ञानात्मक चरों की सापेक्ष भूमिका का अध्ययन किया जाए तो ज्ञात होता है कि संज्ञानात्मक चरों में से मात्र एक ही चर बुद्धि का शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में महत्वपूर्ण योगदान है; जबकि शेष अन्य सभी चर असंज्ञानात्मक (non-cognitive) है। स्पष्ट है कि शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण के संदर्भ में, अध्ययन में सम्मिलित गए विभिन्न मनोसामाजिक चरों में से अंज्ञानात्मक चरों की महती भूमिका है। पुनः संज्ञानात्मक चरों में से बुद्धि का योगदान शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में अधिक है। सवर्ण जाति वर्ग बुद्धि में तुलनात्मक रूप से अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों से उच्च पाया गया। अनुसूचित वर्ग बुद्धि में अपेक्षाकृत सवर्ण जाति से निम्न पाया गया। इनमें पलायनवादी प्रवृत्ति उत्पन्न हो जाती है, वे कार्य के प्रति रूचि भी प्रदर्शित नहीं कर पाते जिसके परिणामस्वरूप इनकी शैक्षिक उपलब्धि अपेक्षाकृत निम्न है। इसके अतिरिक्त अनुसूचित वर्ग के विद्यार्थियों का सामाजिक–आर्थिक स्तर निम्न होने के कारण भी इनकी शैक्षिक उपलब्धि प्रभावित हो रही है।

परिवेश तथा यौन–भिन्नता के साथ अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि असहसम्बन्धित/अप्रभावित पायी गयी।

7.6.0 शैक्षिक उपलब्धि के पूर्वकथनात्मक चरों के विश्लेषण के लिये संरचनात्मक समीकरण प्रतिमान

पूर्व पृष्ठों में बहुचर प्रतिगमन विश्लेषण को वर्णित किया गया है, जिसमें सम्पूर्ण प्रतिदर्श, सवर्ण जाति वर्ग एवं अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के पूर्वकथनात्मक सार्थक चरों की सापेक्षिक योगदानात्मक भूमिका को पृथक–पृथक निर्धारित किया गया है। इस विश्लेषण के द्वारा सवर्ण जाति वर्ग एवं अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करने वाले कुछ सार्थक चर प्राप्त किये गये हैं लेकिन इससे यह स्पष्ट नहीं हो पाया है कि कौन सा चर शैक्षिक उपलब्धि को प्रत्यक्ष रूप से प्रभावित करता है और कौन सा चर अप्रत्यक्ष रूप से। दूसरे शब्दों में, β अधिमार (β-weights) जो कि बहुचर प्रतिगमन विश्लेषण के आधार पर प्राप्त किये गये हैं, यह व्याख्या नहीं कर पाते है कि दो चरों के सम्बन्ध के परिमाण की दिशा क्या होगी ?

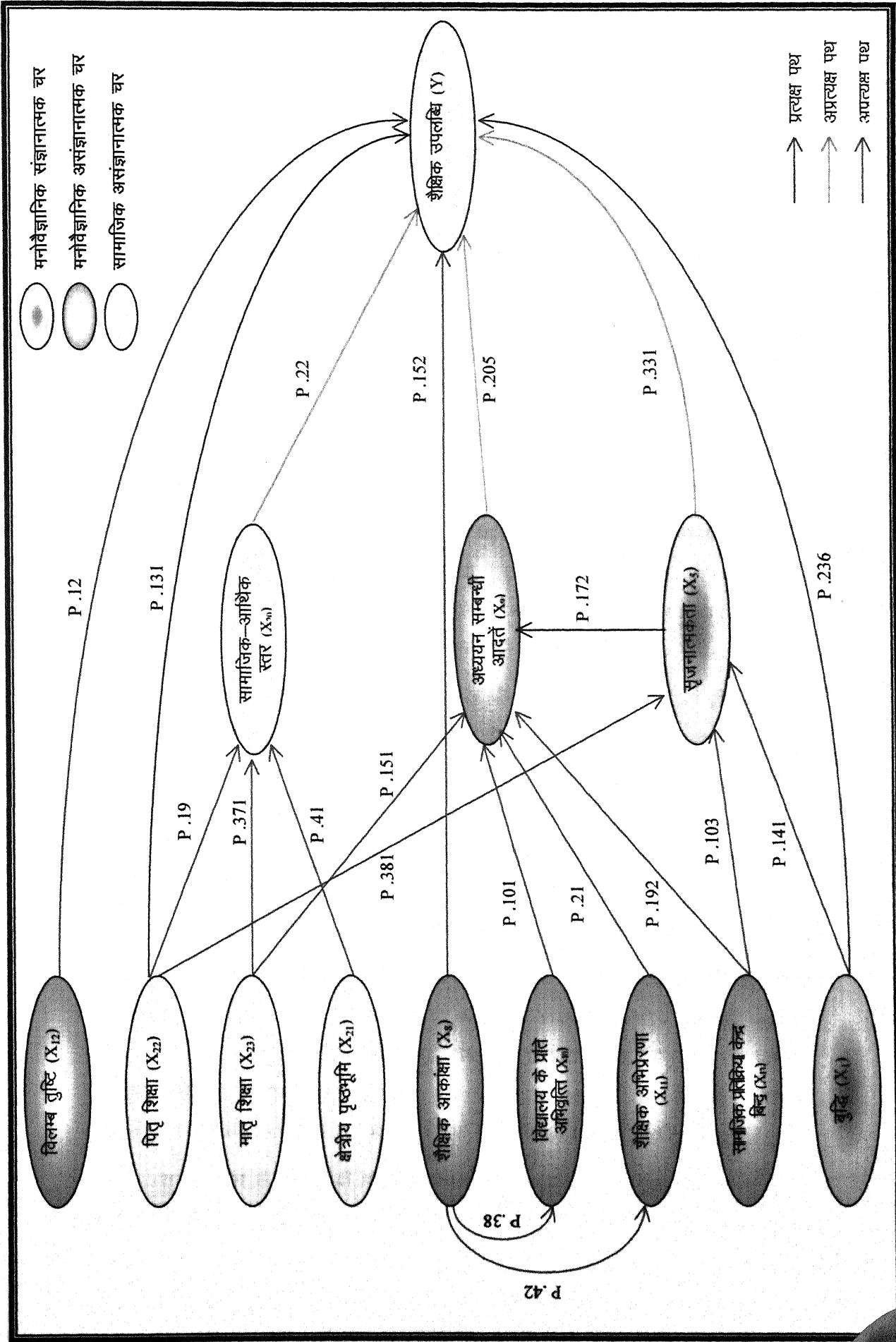
अतः निकष एवं पूर्वकथनात्मक चरों के सहसम्बन्ध की दिशा जानने के लिये संरचनात्मक समीकरण प्रतिमान का प्रयोग किया गया। संरचनात्मक समीकरण प्रतिमान को पथ विश्लेषण के नाम से भी इंगित किया जाता है। पथ–विश्लेषण वस्तुतः प्रतिगमन विधियों से प्राप्त परिणामों को प्रस्तुत करने, व्याख्या करने तथा प्रयुक्त करने का एक ढंग है। पथ–विश्लेषण के अन्तर्गत परस्पर सम्बन्धित चरों के बीच दृष्टिगोचित सहसम्बन्धों की दिशा व परिमाण को रेखाचित्रीय प्रतिमान के रूप में प्रस्तुत किया जाता है जिससे चरों के परस्पर एक–दूसरे को प्रभावित करने व प्रभावित होने की दिशा का पथ समझा जा सके।

सवर्ण व अनुसूचित वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के पूर्वकथनात्मक चरों के विश्लेषण के लिये पृथक–पृथक संरचनात्मक समीकरण प्रतिमानों का निर्माण किया गया एवं पथ–गुणांकों (Path Coefficient) के आधार पर संरचनात्मक समीकरणों की रचना की गई। जिसका वर्णन निम्न शीर्षकों के अन्तर्गत किया गया है–

7.6.1 सर्वण जाति समूह के सन्दर्भ में संरचनात्मक समीकरण प्रतिमान :–

सवर्ण जाति समूह (N = 380) के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि एवं सार्थक पूर्व कथनात्मक चरों के दृष्टिगोचित कारणीय सम्बन्धों (Causal relationship) को पथ–आरेख 7. 6.1 में दर्शाया गया है इस पथ–आरेख में केवल उन्हीं पथों को दर्शाया गया है जो कि 0.5 सार्थकता स्तर पर सार्थक है।

पथ विश्लेषण के आधार पर प्राप्त पथ आरेख 7.6.1 का गहन अध्ययन करने पर स्पष्ट होता है कि इसमें दो प्रकार के पूर्वकथनात्मक चर हैं – बाह्य चर (Exogeneous Variable) और आन्तरिक चर (Endogeneous Variable)। बाह्य चरों से तात्पर्य ऐसे चरों से है जो

आरेख संख्या – 7.6.1 : सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के सार्थक चरों के विश्लेषण का पथ–चित्र

आरेख संख्या – 7.6.1 : सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के सार्थक चरों के विश्लेषण का पथ–चित्र

कारणीय निदर्श (Causal Model) के अन्य चरों से प्रभावित नहीं होते हैं जबकि आन्तरिक चरों से तात्पर्य ऐसे चरों से है जो निदर्श के अन्य चरों से प्रभावित हो रहे होते हैं।

इस पथ आरेख में विलम्व तुष्टि, (P = .12), पितृ शिक्षा (P = .131), सामाजिक आर्थिक स्तर (P = .22), शैक्षिक आकांक्षा (P=.152), अध्ययन सम्बन्धी आदतें (P = .205), सृजनात्मकता (P = .331) एवं बुद्धि (P = .236) बाह्य चर (exogeneous variables) चर हैं जो सवर्ण वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रत्यक्ष रूप से प्रभावित कर रहे हैं। जबकि मातृ शिक्षा (P = .371), क्षेत्रीय पृष्ठभूमि (P = .41), विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति (P = .101), शैक्षिक अभिप्रेरणा (P = .21), सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु (P = .192) आन्तरिक चर (Endogeneons variables) हैं जो सवर्ण वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को अप्रत्यक्ष रूप से प्रभावित कर रहे हैं।

पथ आरेख यह भी दर्शाता है कि प्रत्येक बाह्य चर का निर्धारण दूसरे आन्तरिक चरों के एक पुंज (Set) पर निर्भर करता है।

पथ आरेख 7.6.1 से स्पष्ट है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की विलम्व तुष्टि उनकी शैक्षिक उपलब्धि को प्रत्यक्ष रूप से प्रभावित करती है (P = .12), जो स्पष्ट करती है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थी अपनी प्राप्तियों से शीघ्र संतुष्ट नहीं होते हैं एवं लघु उपलब्धियों एवं पुरुस्कारों की अपेक्षा उच्च एवं श्रेष्ठ उपलब्धि प्राप्त होने के आकांक्षी होते हैं।

सवर्ण जाति के विद्यार्थियों का सामाजिक–आर्थिक स्तर उनकी शैक्षिक उपलब्धि को प्रत्यक्ष रूप से प्रभावित करता है (P = .22)। पथ आरेख से स्पष्ट है कि सामाजिक–आर्थिक स्तर को निर्धारित करने वाले सहायक घटक पितृ–शिक्षा, मातृ शिक्षा एवं क्षेत्रीय पृष्ठभूमि हैं जिनके पथ गुणांक क्रमशः .19, .371 एवं .41 हैं। स्पष्ट है कि पितृशिक्षा, मातृशिक्षा और क्षेत्रीय पृष्ठभूमि तीनों संयुक्त रूप से सवर्ण जाति के विद्यार्थी के सामाजिक–आर्थिक स्तर को प्रभावित करते हैं। अतः सवर्ण जाति के जिन विद्यार्थियों के माता–पिता शिक्षित हैं और शहरी क्षेत्रीय पृष्ठभूमि वाले हैं उनका सामाजिक–आर्थिक स्तर उच्च है जिसके कारण उनकी शैक्षिक उपलब्धि भी उच्च है।

पथ आरेखानुसार अध्ययन सम्बन्धी आदतों का सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में महत्वपूर्ण योगदान है (P = .205)। अध्ययन सम्बन्धी आदतों को मातृशिक्षा, विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति, शैक्षिक अभिप्रेरणा, सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु एवं सृजनात्मकता प्रभावित करते हैं। जिनके पथ गुणांक क्रमशः .151, .101, .21, .192 एवं .172 हैं अध्ययन सम्बन्धी आदतें उक्त सहायक घटकों की सहायता से शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करती है।

सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की सृजनात्मकता के सहायक घटक पितृशिक्षा (P = .381), सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु (P = .103) और बुद्धि (P = .141) है। इन सहायक घटकों

की सहायता से सृजनात्मकता शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करती है (P = .331)। पथ आरेख से यह भी स्पष्ट है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की बुद्धि प्रत्यक्ष रूप से उनकी शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करती है (P = .236)।

पथ–विश्लेषण के आधार पर प्राप्त पथ–आरेख संख्या 7.6.1 में दर्शाये गये प्रत्यक्ष एवं अप्रत्यक्ष पथ तथा पथ गुणांकों के आधार पर संरचनात्मक समीकरणों की रचना की गई, जिन्हें तालिका संख्या 7.6.1.1 में दर्शाया गया है।

तालिका 7.6.1.1 : सर्वण जाति समूह के सन्दर्भ में संरचनात्मक समीकरण

चर (VARIABLE)	पथ–समीकरण (PATH EQUATION)	प्रत्यक्ष (DIRECT)	अप्रत्यक्ष (INDIRECT)
विलम्ब तुष्टि (X_{12})	$P_{Y.12}$	.120	---
पितृ शिक्षा (X_{22})	$P_{Y.22}$	.131	---
	$P_{20.22}*P_{Y.20}$(.190*.220)	--	.0418
	$P_{5.22}*P_{Y.5}$(.381*.331)	--	.126
मातृ शिक्षा (X_{23})	$P_{Y.23}$	---	---
	$P_{20.23}*P_{Y.20}$(.371*.220)	---	.082
	$P_{9.23}*P_{Y.9}$(.151*.205)	---	.031
क्षेत्रीय पृष्ठभूमि (X_{21})	$P_{Y.21}$	---	---
	$P_{20.21}*P_{Y.20}$ (.410*.220)	---	.090
शैक्षिक आकांक्षा (X_8)	$P_{Y.8}$	.152	---
	$P_{10.8}*P_{9.10}*P_{Y.9}$(.38*.101*.205)	---	.0078
	$P_{11.8}*P_{9.11}*P_{Y.9}$(.42*.21*.205)	---	.0181
विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति (X_{10})	$P_{Y.10}$	---	---
	$P_{9.10}*P_{Y.9}$(.101*.205)	---	.021
शैक्षिक अभिप्रेरणा (X_{11})	$P_{Y.11}$	---	---
	$P_{9.11}*P_{Y.9}$(.21 * .205)	---	.0431
सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु (X_{13})	$P_{Y.13}$	---	---
	$P_{9.13}*P_{Y.9}$(.192*.205)	---	.0394
	$P_{5.13}*P_{Y.5}$(.103*.331)	---	.034
बुद्धि (X_1)	$P_{Y.1}$	.236	---
	$P_{5.1}*P_{Y.5}$(.141*.331)	---	.0466
सामाजिक–आर्थिक स्तर (X_{20})	$P_{Y.20}$	.22	---
अध्ययन सम्बन्धी आदतें (X_9)	$P_{Y.9}$	.205	---
सृजनात्मकता (X_5)	$P_{Y.5}$	.331	---

7.6.2 अनुसूचित जाति समूह के सन्दर्भ में संरचनात्मक समीकरण प्रतिमान :

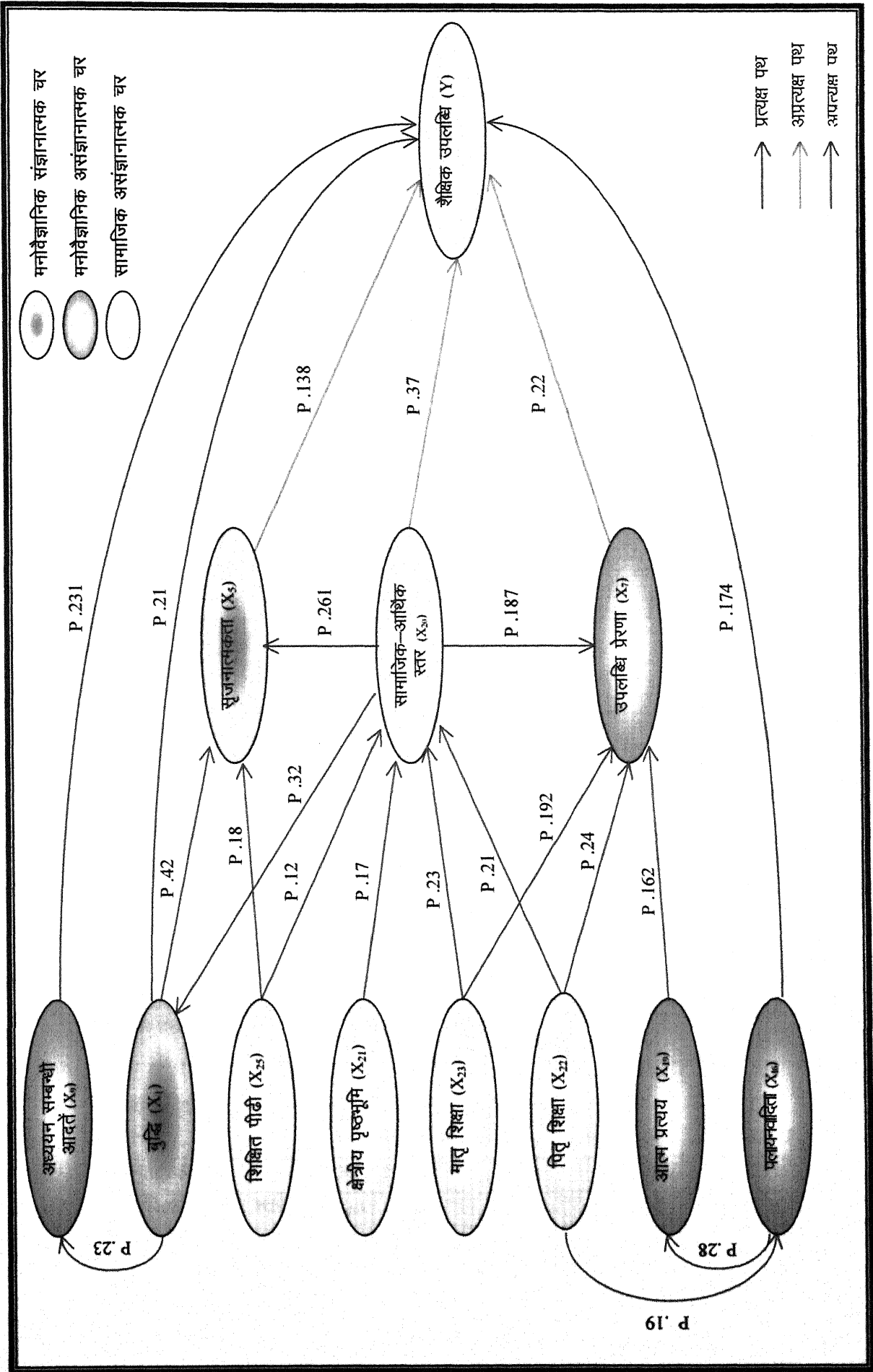
अनुसूचित जाति समूह (N = 324) के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि एवं सार्थक पूर्वकथनात्मक संज्ञानात्मक एवं असंज्ञानात्मक चरों के दृष्टिगोचित कारणीय सम्बन्धों को संरचनात्मक समीकरण प्रतिमान के माध्यम से पथ आरेख 7.6.2 में दर्शाया गया है। इस पथ आरेख में केवल उन्हीं पथों को दर्शाया गया है जो कि .05 सार्थकता स्तर पर सार्थक हैं।

पथ विश्लेषण के आधार पर प्राप्त पथ आरेख 7.6.2 का गहन अध्ययन करने पर स्पष्ट होता है कि इसमें अध्ययन सम्बन्धी आदतें (P = .231), बुद्धि (P = .21), सृजनात्मकता (P = .138), सामाजिक–आर्थिक स्तर (P = .37), उपलब्धि प्रेरणा (P = .22) एवं पलायनवादिता (P = .174) बाहय चर (exogeneous variables) हैं जो प्रत्यक्ष रूप से शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करते हैं, जबकि शिक्षित पीढ़ी, क्षेत्रीय पृष्ठभूमि, मातृशिक्षा, पितृशिक्षा, आत्म–प्रत्यय आन्तरिक चर (endogeneous variables) हैं जो अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को अप्रत्यक्ष रूप से प्रभावित कर रहे हैं। पथ आरेख यह भी दर्शाता है कि प्रत्येक बाहय चर का निर्धारण उसके सहायक आन्तरिक घटकों के एक पुंज (Set) पर निर्भर करता है।

पथ आरेख 7.6.2 से स्पष्ट है कि अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की अध्ययन सम्बन्धी आदतें उनकी शैक्षिक उपलब्धि को प्रत्यक्ष रूप से प्रभावित करती है (P = .231)। अनुसूचित जाति के जिन विद्यार्थियों की अध्ययन आदतें उत्तम हैं उनकी शैक्षिक उपलब्धि उच्च है।

अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में बुद्धि का भी महत्वपूर्ण योगदान है (P = .21)। बुद्धि, अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रत्यक्ष एवं अप्रत्यक्ष दोनो प्रकार से प्रभावित करती है। बुद्धि के द्वारा ही विद्यार्थियों की अध्ययन सम्बन्धी आदतें (P = .23) एवं सृजनात्मकता (P = .42) का निर्धारण होता है जो शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में महत्वपूर्ण भूमिका का निर्वहन करते हैं।

पथ आरेख द्वारा यह भी दृष्टव्य है कि सृजनात्मकता के सहायक घटक बुद्धि (P = .42), शिक्षित पीढ़ी (P = .18) एवं सामाजिक–आर्थिक स्तर (P = .261) है उक्त सहायक घटकों की सहायता से सृजनात्मकता अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करती हैं (P = .138)।

अनुसूचित जाति समूह के विद्यार्थियों के संरचनात्मक समीकरण प्रतिमान अर्थात् पथ आरेख 7.6.2 से स्पष्ट है कि इस जाति समूह के विद्यार्थियों की शिक्षित पीढ़ी, क्षेत्रीय पृष्ठभूमि, मातृशिक्षा, पितृशिक्षा संयुक्त रूप से उनके सामाजिक आर्थिक स्तर को निर्धारित करते हैं। इन निर्धारक / सहायक घटकों की सहायता से सामाजिक–आर्थिक स्तर शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करता है (P = .37) । स्पष्ट है कि प्रथमोत्तर शिक्षित पीढ़ी, शहरी क्षेत्रीय पृष्ठभूमि एवं

आरेख संख्या – 7.6.2 : अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के सार्थक चरों के विश्लेषण का पथ–चित्र

शिक्षित माता–पिता वाले अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों का सामाजिक–आर्थिक स्तर तुलनात्मक रूप से श्रेष्ठ है जो उनकी शैक्षिक उपलब्धि को उच्च बनाता है।

पथ आरेखानुसार अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की उपलब्धि प्रेरणा अपने सहायक घटकों मातृशिक्षा (P = .192), पितृशिक्षा (P = .24) एवं आत्म प्रत्यय (P = .162) की सहायता से शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करती है (P = .22) । अनुसूचित जाति के विद्यार्थी जिनमें पलायनवादिता की निम्न प्रवृत्ति पाई जाती है उनकी शैक्षिक उपलब्धि अपेक्षाकृत उच्च होती है जो कि पथ आरेख संख्या 7.6.2 से स्पष्ट है।

पथ–विश्लेषण के आधार पर प्राप्त पथ–आरेख संख्या 7.6.2 में दर्शाये गये प्रत्यक्ष एवं अप्रत्यक्ष पथ तथा पथ गुणांकों के आधार पर संरचनात्मक समीकरणों की रचना की गई जिसे तालिका संख्या 7.6.2.1 में दर्शाया गया है।

तालिका 7.6.2.1 : अनुसूचित जाति समूह के सन्दर्भ में संरचनात्मक समीकरण

चर (VARIABLE)		पथ–समीकरण (PATH EQUATION)	प्रत्यक्ष (DIRECT)	अप्रत्यक्ष (INDIRECT)
अध्ययन सम्बन्धी आदतें	(X_9)	$P_{Y.9}$	.231	---
बुद्धि	(X_1)	$P_{Y.1}$	.21	---
		$P_{5.1} * P_{Y.5}$ (.42 * .138)	---	.579
		$P_{9.1} * P_{Y.9}$ (.23 * .231)	---	.531
शिक्षित पीढी	(X_{25})	$P_{Y.25}$	---	---
		$P_{5.25} * P_{Y.5}$ (.18 * .138)	---	.0248
		$P_{20.25} * P_{Y.20}$ (.12 * .37)	---	.0444
क्षेत्रीय पृष्ठभूमि	(X_{21})	$P_{Y.21}$	---	---
		$P_{20.21} * P_{Y.20}$ (.17 * .37)	---	.0629
पितृ शिक्षा	(X_{22})	$P_{Y.22}$	---	---
		$P_{20.22} * P_{Y.20}$ (.21 * .37)	---	.0777
		$P_{7.22} * P_{Y.7}$ (.24 * .22)	---	.0528
		$P_{19.22} * P_{Y.16}$ (.19 * .174)	---	.0331
मातृ शिक्षा	(X_{23})	$P_{Y.23}$	---	---
		$P_{20.23} * P_{Y.20}$ (.23 * .37)	---	.0851
		$P_{7.23} * P_{Y.7}$ (.192 * .22)	---	.0422
आत्म–प्रत्यय	(X_{19})	$P_{Y.19}$	---	---
		$P_{7.19} * P_{Y.7}$ (.162 * .22)	---	.0356
पलायनवादिता	(X_{16})	$P_{Y.16}$	.174	---
		$P_{19.16} * P_{7.19} * P_{Y.7}$ (.28 * .162 * .22)	---	.0099
सृजनात्मकता	(X_5)	$P_{Y.5}$	.138	
सामाजिक–आर्थिक स्तर	(X_{20})	$P_{Y.20}$	.37	---
उपलब्धि प्रेरणा	(X_7)	$P_{Y.7}$	.22	---

अष्टम अध्याय

उपलब्धियाँ, निष्कर्ष एवम् सुझाव

अष्टम् अध्याय

उपलब्धियाँ, निष्कर्ष एवम् सुझाव

प्रस्तुत अध्ययन का उद्देश्य माध्यमिक स्तर के विद्यालयों में अध्ययनरत सवर्ण व अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करने वाले कारकों का अन्वेषण करना था। जिसके अर्न्तगत सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के संज्ञानात्मक तथा असंज्ञानात्मक पक्षों का अध्ययन, उनकी शैक्षिक उपलब्धि के सन्दर्भ में किया गया। इसके अतिरिक्त सवर्ण व अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की बुद्धि, सृजनात्मकता, शैक्षिक अभिप्रेरणा, आत्म–प्रत्यय सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु, विलम्ब तुष्टि, शैक्षिक अभिप्रेरणा, सामाजिक आर्थिक स्तर, यौन भिन्नता तथा शिक्षित पीढ़ी के मध्य अवस्थित विषमता का अध्ययन तथा शैक्षिक उपलब्धि पर उसके प्रभाव के अध्ययन का भी प्रयास किया गया। साथ ही स्वतन्त्र चरों के मध्य सम्बन्ध तथा शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारक चरों को भी अध्ययित किया गया। अध्ययन की उपलब्धियॉ निम्नवत् रूप में प्रस्तुत की गई है –

8.1 अध्ययन की उपलब्धियाँ :–

शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारक चरों के परिप्रेक्ष्य में प्रदत्त विश्लेषण के उपरान्त, अध्ययित चरों के सन्दर्भ में कतिपय तथ्य उजागर हुए है। उक्त तथ्यों के आधार पर ज्ञात निष्कर्षो को शोध उद्देश्यों के अनुरूप निम्नलिखित रूप में प्रस्तुत किया गया है –

8.1.1 विभिन्न मनोसामाजिक कारकों से सम्बन्धित प्राप्तांकों की प्रकृति एवम् उनका समष्टि में वितरण :–

सर्वप्रथम, अध्ययन में सम्मिलित विभिन्न कतिपय मनोसामाजिक चरों की प्रकृति का अध्ययन किया गया। इस सन्दर्भ में सम्मिलित चरों के सम्बन्धित परीक्षणों के आधार पर जो प्रदत्त संकलित किए गए, उनकी समष्टि में वितरण की प्रकृति के अध्ययन के निमित्त केन्द्रीय प्रवृति के विभिन्न परिमापों, विचलनशीलता के विभिन्न परिमापों तथा विकृति मापों यथा विषमता एवम् ककुदता से यह स्पष्ट होता है कि चयनित मनोसामाजिक चरों में से शैक्षिक उपलब्धि, बुद्धि, सृजनात्मकता, संज्ञानात्मक शैली, उपलब्धि प्रेरणा, आत्म–प्रत्यय, सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु, विलम्ब तुष्टि, शैक्षिक अभिप्रेरणा तथा सामाजिक आर्थिक स्तर चर समष्टि में सामान्य रूप से वितरित पाए गए क्योंकि इन चरों से सम्बन्धित प्राप्तांकों के वितरण में विषमता नगण्य व ककुदता मूल्य प्रसामान्य वक्र के ककुदता मान के समकक्ष पायी गया। यद्यपि कतिपय चरों के मूल्यों में धनात्मक/ऋणात्मक विषमता तथा अल्प ककुदता भी दृष्टिगोचर हुई है, परन्तु इन विषमता तथा ककुदता मानों को नगण्य माना जा सकता है जो सम्भवतः प्रतिदर्श जन्य विचलनों के कारण उत्पन्न हो सकती है।

8.1.2 चयनित कतिपय मनोसामाजिक संज्ञानात्मक–अंसज्ञानात्मक चरों की जाति के परिप्रेक्ष्य मे सार्थकता :–

प्रस्तुत अध्ययन इस मूल अवधारणा पर आधारित है कि सवर्ण तथा अनुसूचित वर्ग के विद्यार्थी वस्तुतः संज्ञानात्मक–अंसज्ञानात्मक मनोसामाजिक चरों में विभेदन लिए हुए हैं। इस परिप्रेक्ष्य में अध्ययन में सम्मिलित किए गए मनोसामाजिक चर सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के विभेदीकरण में किस सीमा तक सार्थक हैं ? इस तथ्य के परिप्रेक्ष्य में सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के निकष एवम् पूर्वकथानात्मक चरों की तुलना की गई तथा पाया गया कि सवर्ण जाति के विद्यार्थी शैक्षिक उपलब्धि तथा अध्ययन मे सम्मिलित संज्ञानात्मक चरों यथा बुद्धि, सृजनात्मकता एवं उसके विभिन्न आयाम, संज्ञानात्मक शैली एवम् उपलब्धि प्रेरणा तथा असंज्ञानात्मक चरों यथा – आत्म प्रत्यय, सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु, विलम्ब तुष्टि, शैक्षिक आकांक्षा, सामाजिक आर्थिक स्तर तथा मातृ शिक्षा में अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों से श्रेष्ठ पाए गए। उक्त चरों के सन्दर्भ में दोनों वर्गों के मध्य निहित भिन्नता सार्थक पायी गयी, जो स्पष्ट संकेत करती है कि सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थी उपर्युक्त चरों में सार्थक भिन्नता रखते है। मात्र हीनता–अनुभूति, शैक्षिक अभिप्रेरणा, विद्यालय के प्रति अभिवृति, क्षेत्रीय पृष्ठभूमि एवं पितृ शिक्षा चरों के सन्दर्भ में दोनो समूहों के मध्य अन्तर सार्थक नहीं पाया गया। अतः अध्ययन से सम्बन्धित शोध परिकल्पना कि सवर्ण व अनुसूचित जाति के विद्यार्थी विभिन्न मनोसामाजिक चरों के परिप्रेक्ष्य में समान होते हैं अस्वीकार की जाती है। अस्तु यह निर्विवाद रूप से कहा जा सकता है कि सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थी मनोसामाजिक संज्ञानात्मक चरों में महत्वपूर्ण भिन्नता रखते हैं।

8.1.3 सवर्ण व अनुसचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के पूर्व कथानात्मक चरों पर परिनियामक चरों के स्वतन्त्र एवम् अन्योन्याश्रित प्रभाव :–

वर्तमान शोध अध्ययन के सन्दर्भ में चयनित विभिन्न मनोसामाजिक चरों पर जाति के स्वतन्त्र प्रभाव का अध्ययन करने पर पाया गया कि विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि, बुद्धि सृजनात्मकता तथा उसके विभिन्न आयाम, संज्ञानात्मक शैली, उपलब्धि प्रेरणा, आत्म प्रत्यय तथा उसके विविध आयाम, सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र विन्दु, विलम्ब तुष्टि, शैक्षिक आकांक्षा, अध्ययन आदतें, सामाजिक आर्थिक स्तर तथा मातृ शिक्षा पर जाति का सांख्यिकीय रूप से सार्थक प्रभाव पड़ता है।

शोध चरों यथा हीनता अनुभूति, शैक्षिक अभिप्रेरणा, विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति, क्षेत्रीय पृष्ठभूमि, पितृ शिक्षा चरों पर शिक्षा के सन्दर्भ में सांख्यकीय रूप से जाति के आधार पर सार्थक भिन्नता नहीं पायी गई है।

यौन भिन्नता के सन्दर्भ में प्राप्त परिणाम स्पष्ट करते हैं कि विद्यार्थियों की बुद्धि, सृजनात्मकता तथा उसके विभिन्न आयाम उपलब्धि प्रेरणा, आत्मविश्वास, हीनता अनुभूति, पलायनवादिता, संवेगात्मक अस्थिरता, सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र, बिलम्ब तुष्टि, शैक्षिक अभिप्रेरणा, विद्यालय के प्रति अभिवृति, सामाजिक आर्थिक स्तर, क्षेत्रीय पृष्ठभूमि तथा मातृ शिक्षा चर यौन भिन्नता से सार्थक रूप से प्रभावित होते हैं अर्थात् उक्त चरों के सन्दर्भ में छात्र तथा छात्राओं में पर्याप्त अन्तर होता है: जबकि शैक्षिक उपलब्धि, संज्ञानात्मक शैली, आत्म प्रत्यय, शैक्षिक आकांक्षा, अध्ययन आदतें तथा पितृ शिक्षा पर यौन भिन्नता का सार्थक प्रभाव नहीं पड़ता हैं।

जहाँ तक अन्य पूर्व कथानात्मक मनोसामाजिक चरों का प्रश्न है बुद्धि, सृजनात्मकता तथा उसके विभिन्न आयाम यथा भाषा नम्यता, संज्ञानात्मक शैली, आत्म प्रत्यय, सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु, विलम्ब तुष्टि, शैक्षिक अभिप्रेरणा, सामाजिक आर्थिक स्तर आदि सभी चर विद्यार्थियो की जाति एवम् उनकी शिक्षित पीढ़ी के अन्योन्याश्रित प्रभावों से प्रभावित है।

चयनित मनोसामाजिक चरों पर जाति एवम् यौन भेद के अन्योन्याश्रित प्रभावों के सन्दर्भ में अध्ययन करने पर पाया गया कि विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि, संज्ञानात्मक शैली, शैक्षिक अभिप्रेरणा, क्षेत्रीय पृष्ठभूमि तथा पितृ शिक्षा चर विद्यार्थियों की जाति एवम् उनके यौन भेद के संयुक्त प्रभाव से मुक्त हैं। शेष चर यथा बुद्धि, सृजनात्मकता, उपलब्धि प्रेरणा, आत्म प्रत्यय तथा उसके विविध आयाम, सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र विन्दु, विलम्ब तुष्टि, सामाजिक आर्थिक स्तर तथा मातृ शिक्षा चर संयुक्त प्रभाव से प्रभावित है।

8.1.4 सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि एवम् विभिन्न मनोसामाजिक चरों में सहसम्बन्ध :–

वर्तमान शोध अध्ययन के सन्दर्भ में लिए गए विभिन्न मनोसामाजिक चरों से सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के सहसम्बन्ध का अध्ययन करने पर पाया गया कि चयनित समस्त चरों का शैक्षिक उपलब्धि के साथ सहसम्बन्ध मान औसत से निम्न ही प्राप्त हुआ है जिसके आधार पर यह अवधारणा कि चयनित चरों में परस्पर शून्य सह सम्बन्ध होना चाहिए, स्वीकृति हो रही है। सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि कमशः बुद्धि, पितृ शिक्षा, सामाजिक आर्थिक स्तर, मातृ शिक्षा, भाषा नम्यता, सृजनात्मकता तथा भाषा प्रवाह योग्यता से उच्च धनात्मक रूप से सहसम्बन्धित है। इसके अतिरिक्त शैक्षिक आकांक्षा, शैक्षिक अभिप्रेरणा तथा उपलब्धि प्रेरणा के साथ भी धनात्मक सार्थक सम्बन्ध पाया गया। सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि एवम् सामाजिक–प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु के मध्य ऋणात्मक सार्थक सहसम्बन्ध पाया गया अर्थात् आन्तिरिक सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र विन्दु वाले विद्यार्थी उच्च उपलब्धिकर्ता पाए गए। शेष मनोसामाजिक चरों यथा – भाषा मौलिकता, संज्ञानात्मक शैली, आत्म प्रत्यय, आत्मविश्वास, हीनता अनुभूति, पलायनवादिता, संवेगात्मक अस्थिरता, आकांक्षा व उपलब्धि, विलम्ब

तुष्टि, अध्ययन आदतें, विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति, परिवेश तथा यौन भिन्नता के साथ सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के साथ सह सम्बन्ध की मात्रा नगण्य प्राप्त हुई अर्थात् उक्त चर शैक्षिक उपलब्धि को अल्प मात्रा में ही प्रभावित करने की क्षमता रखते हैं

8.1.5 अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि एवम् विभिन्न मनोसामाजिक चरों में सहसम्बन्ध :–

अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के सन्दर्भ में चयनित चरों का अध्ययन स्पष्ट करता है कि विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि क्रमशः बुद्धि, सामाजिक आर्थिक स्तर,, पितृ शिक्षा, शिक्षित पीढी,, भाषा नम्यता, भाषा प्रवाहता, मातृ शिक्षा, अध्ययन आदतें तथा सृजनात्मकता से उच्च धनात्मक रूप से सहसम्बन्धित है; जबकि उपलब्धि प्रेरणा, पलायनवादी प्रवृत्ति तथा विलम्ब तुष्टि अनुसूचित जाति के विद्यार्थियो की शैक्षिक उपलब्धि के 0.05 स्तर पर सार्थक धनात्मक रूप से सहसम्बन्धित पायी गयी। शेष मनोसामाजिक चरों यथा – भाषा मौलिकता, संज्ञानात्मक शैली, आत्म प्रत्यय, आत्मविश्वास, हीनता अनुभूति, संवेगात्मक अस्थिरता, आकांक्षा व उपलब्धि, सामाजिक–प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु, शैक्षिक अभिप्रेरणा, शैक्षिक आकांक्षा, विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति, परिवेश तथा यौन भिन्नता के साथ अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि असहसम्बन्धित /अप्रभावित पायी गयी।

8.1.6 सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि एवम् विभिन्न मनोसामाजिक चरों के मध्य सहसम्बन्ध का तुलनात्मक अध्ययन :–

सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि एवम् चयनित मनोसामाजिक चरों के मध्य सहसम्बन्ध का तुलनात्मक अध्ययन स्पष्ट करता है कि दोनों वर्गों के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि से संबंधित मनोसामाजिक चरों एवम् निहित सहसंबंध की सीमा में पर्याप्त वैषम्य है। सवर्ण जाति एवं अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि का प्रथम प्रमुख निर्धारक कारक बुद्धि है। सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि, बुद्धि, पितृ शिक्षा, अध्ययन आदतें, सामाजिक–आर्थिक स्तर, मातृ शिक्षा, भाषा नम्यता, सृजनात्मकता, भाषा प्रवाह योग्यता तथा शिक्षित पीढ़ी से समान रूप से प्रभावित तथा सहसंबंधित पायी गयी परंतु सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि से संबंधित कुछ कारक अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि से संबंधित नहीं थे यथा–सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु, शैक्षिक अभिप्रेरणा, शैक्षिक आकांक्षा। इसी प्रकार पलायनवादी प्रवृत्ति तथा विलम्ब तुष्टि चर अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के साथ तो धनात्मक रूप से सहसंबंधित पाए गए परंतु उक्त चरों का सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के साथ सहसंबंध प्राप्त नहीं हुआ। जबकि कतिपय चर ऐसे भी थे जो सवर्ण तथा अनुसूचित दोनों ही जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के साथ सार्थक रूप से सहसंबंधित नहीं थे यथा–भाषा मौलिकता,

संज्ञानात्मक शैली, आत्म–प्रत्यय, आत्मविश्वास, हीनता अनुभूति, संवेगात्मक अस्थिरता, आकांक्षा व उपलब्धि, विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति, परिवेश तथा यौन– भिन्नता। ये ही चर दोनों वर्गों के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के साथ या तो सहसंबंधित नहीं थे अथवा सहसंबंध मात्रात्मक रूप में 0.05 स्तर पर भी असार्थक था। इस प्रकार वर्तमान अध्ययन से संबंधित परिकल्पना कि सवर्ण व अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि व चयनित कतिपय मनोसामाजिक चरों में सार्थक धनात्मक सहसंबंध होता है, आंशिक रूप से स्वीकार की जाती है।

8.1.7 सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करने वाले परिभाषित संज्ञानात्मक तथा असंज्ञानात्मक कारकों की योगदानात्मक भूमिका :

सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में बुद्धि, अध्ययन आदतें, शैक्षिक आकांक्षा, सामाजिक–आर्थिक स्तर तथा विलम्ब तुष्टि चरों का धनात्मक व सार्थक योगदान है। सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में 32% भूमिका उक्त कारकों की है। सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में अन्य कारकों का यथा–सृजनात्मकता 4% (r^2=0.0396), उपलब्धि प्रेरणा 1.5% (r^2=0.0149), सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु 1.5% (R^2=0.0151), शैक्षिक अभिप्रेरणा 1.5% (r^2=0.0152), पितृ शिक्षा 13% (r^2=0.1332), मातृ शिक्षा 4% (r^2=0.0428) तथा शिक्षित पीढ़ी 3% (r^2=0.0328) का योगदान पाया गया। शेष समस्त कारक यथा–संज्ञानात्मक शैली, आत्म प्रत्यय तथा उसके आयाम विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि पर प्रभाव नहीं डालते है। अतः परिकल्पना कि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में मनोसामाजिक चरों की सार्थक योगदानात्मक भूमिका होती है स्वीकार की जाती है।

8.1.8 अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करने वाले परिभाषित संज्ञानात्मक तथा असंज्ञानात्मक कारकों की योगदानात्मक भूमिका :

अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करने वाले परिभाषित मनो सामाजिक कारकों की योगदानात्मक भूमिका के अध्ययनोपरांत पाया गया कि इस वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में अध्ययन आदतें, बुद्धि, पलायनवादिता, सामाजिक–आर्थिक स्तर तथा पलायनवादिता का धनात्मक सार्थक योगदान है। अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में उक्त चरों की भूमिका 17% (r^2=0.1727) पायी गयी। शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में अन्य चरों की भूमिका यथा – पितृ शिक्षा 4% (r^2=0.0412), शिक्षित पीढ़ी 4% (r^2=0.0412), भाषा नम्यता 3.7% (r^2=0.0372), भाषा प्रवाह योग्यता 3% (r^2=0.0339), मातृ शिक्षा 3 % (r^2=0.0334), सृजनात्मकता 3% (r^2=0.0323) उपलब्धि प्रेरणा 2.7% (r^2=0.0.0276) तथा विलम्ब तुष्टि 1.8 % (r^2=0.0.0180) पायी गयी। शेष

चरों यथा संज्ञानात्मक शैली, आत्म प्रत्यय, सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु, कार्य प्रयत्नशीलता तथा शैक्षिक अभिप्रेरणा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि पर सार्थक प्रभाव नहीं डालते। इस प्रकार वर्तमान अध्ययन से संबंधित परिकल्पना अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में मनोसामाजिक चरों की सार्थक योगदाानात्मक भूमिका होती है, आंशिक रूप से स्वीकार की जाती है, क्योंकि चयनित कारकों यथा–बुद्धि, पितृ शिक्षा, पलायनवादिता, अध्ययन आदतें तथा सामाजिक–आर्थिक स्तर ही विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को सकारात्मक रूप से निर्धारित करते हैं।

8.1.9 सवर्ण एवम् अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करने वाले परिभाषित मनोसामाजिक कारकों की योगदानात्मक भूमिका का तुलनात्मक अध्ययन :–

सवर्ण व अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करने वाले विभिन्न मनोसामाजिक कारकों के बीटा मूल्यों के मान का अध्ययन करने से विदित होता है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को निर्धारित करने में चयनित मनोसामाजिक चरों का संयुक्त योगदान 32% (R^2=0.31563) है जबकि अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को निर्धारित करने में चयनित चरों का संयुक्त योगदान मात्र 17% (R^2=0.17277) है जो स्पष्टतः इंगित करता है कि प्रस्तुत शोध अध्ययन के अंतर्गत अध्ययित मनोसामाजिक चर सवर्ण जाति वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के पूर्वकथन के लिए तो एक सीमा तक उपयुक्त है, परंतु अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के पूर्वकथन के लिए उपयुक्त प्रतीत नहीं होते हैं। इसका तात्पर्य है कि दानों ही वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित तथा सुनिश्चित करने वाले मनोसामाजिक कारक अन्य भी हैं जिनकी गन्वेषणा करने की पुनः आवश्यकता है।

चयनित मनोसामाजिक कारकों के स्वतंत्र योगदान के अध्ययनोपरांत स्पष्ट होता है कि दोनों ही जाति वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के विषय में पूर्वकथन में अध्ययन आदतें कारक सर्वोत्तम पूर्वकथनात्मक चर है। परंतु अनुसूचित जाति की तुलना में सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में अध्ययन आदतें का योगदान सर्वाधिक (12%) है जो अन्य कारकों की तुलना में सबसे अधिक है। इसी प्रकार दोनों ही वर्गों के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में द्वितीय महत्वपूर्ण कारक बुद्धि है जो सवर्ण जाति तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में क्रमशः 10% तथा 5% का योगदान प्रदान करता है। परंतु शैक्षिक आकांक्षा तथा विलम्ब तुष्टि अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक भूमिका का निर्वाह नहीं करते; जबकि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के पूर्वकथन में उक्त कारकों का योगदान क्रमशः 1% तथा 2% है। इसके विपरीत पलायनवादी प्रवृत्ति अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की

शैक्षिक उपलब्धि को 1.5% प्रभावित करती है। सामाजिक–आर्थिक स्तर का दोनों ही जाति वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में सार्थक योगदान सवर्ण जाति के विद्यार्थियों के संदर्भ में 2% तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के संदर्भ में 3% पाया गया।

उपरोक्त विवेचना के आधार पर निष्कर्ष स्वरूप कहा जा सकता है कि वर्तमान शोध–अध्ययन के अंतर्गत चयनित विविध परिभाषित मनोसामाजिक कारकों के संज्ञानात्मक चरों में से मात्र एक चर बुद्धि मनोवैज्ञानिक चरों में से मात्र तीन चर यथा– शैक्षिक आकांक्षा, पलायनवादी प्रवृत्ति, विलम्ब तुष्टि तथा सामाजिक चरों में से सामाजिक–आर्थिक स्तर तथा अध्ययन आदतें कारक ही सवर्ण व अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को सार्थक रूप से प्रभावित करते हैं अर्थात् शैक्षिक उपलब्धि के प्रमुख निर्धारण में उक्त कारकों का महत्वपूर्ण योगदान है। यदि संज्ञानात्मक एवम् असंज्ञानात्मक चरों की सापेक्ष भूमिका का अध्ययन किया जाए तो ज्ञात होता है कि संज्ञानात्मक चरों में से मात्र एक ही चर बुद्धि का शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में महत्वपूर्ण योगदान है; जबकि शेष अन्य सभी चर असंज्ञानात्मक (non-cognitive) है। स्पष्ट है कि शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण के संदर्भ में, अध्ययन में सम्मिलित गए विभिन्न मनोसामाजिक चरों में से अंज्ञानात्मक चरों की महती भूमिका है। पुनः संज्ञानात्मक चरों में से बुद्धि का योगदान शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में अधिक है। सवर्ण जाति वर्ग बुद्धि में तुलनात्मक रूप से अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों से उच्च पाया गया। अनुसूचित वर्ग बुद्धि में अपेक्षाकृत सवर्ण जाति से निम्न पाया गया। इनमें पलायनवादी प्रवृत्ति उत्पन्न हो जाती है, वे कार्य के प्रति रूचि भी प्रदर्शित नहीं कर पाते जिसके परिणामस्वरूप इनकी शैक्षिक उपलब्धि अपेक्षाकृत निम्न है। इसके अतिरिक्त अनुसूचित वर्ग के विद्यार्थियों का सामाजिक–आर्थिक स्तर निम्न होने के कारण भी इनकी शैक्षिक उपलब्धि प्रभावित हो रही है। परिवेश तथा यौन–भिन्नता के साथ अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि असहसम्बन्धित/अप्रभावित पायी गयी।

इस प्रकार वर्तमान शोध अध्ययन से संबंधित परिकल्पना कि "सवर्ण तथा अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में मनोसामाजिक चरों की सार्थक योगदानात्मक भूमिका समान होती है, को स्वीकार किया जाता है।

8.1.10 शैक्षिक उपलब्धि के पूर्वकथनात्मक चरों के विश्लेषण के लिये संरचनात्मक समीकरण प्रतिमान :–

सवर्ण जाति समूह एवं अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि एवं सार्थक पूर्व कथनात्मक चरों के दृष्टिगोचित कारणीय सम्बन्धों (Causal relationship) को पथ–आरेख 7.6.1 एवं 7.6.2 (पृष्ठ संख्या 178 एवं 182)में दर्शाया गया है ।

पथ आरेख 7.6.1 से स्पष्ट है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की विलम्व तुष्टि उनकी शैक्षिक उपलब्धि को प्रत्यक्ष रूप से प्रभावित करती है। सवर्ण जाति के विद्यार्थियों का

सामाजिक–आर्थिक स्तर उनकी शैक्षिक उपलब्धि को प्रत्यक्ष रूप से प्रभावित करता है। सामाजिक–आर्थिक स्तर को निर्धारित करने वाले सहायक घटक पितृ–शिक्षा, मातृ शिक्षा एवं क्षेत्रीय पृष्ठभूमि हैं। स्पष्ट है कि पितृशिक्षा, मातृशिक्षा और क्षेत्रीय पृष्ठभूमि तीनों संयुक्त रूप से सवर्ण जाति के विद्यार्थी के सामाजिक–आर्थिक स्तर को प्रभावित करते हैं। अतः सवर्ण जाति के जिन विद्यार्थियों के माता–पिता शिक्षित हैं और शहरी क्षेत्रीय पृष्ठभूमि वाले हैं उनका सामाजिक–आर्थिक स्तर उच्च है जिसके कारण उनकी शैक्षिक उपलब्धि भी उच्च है।

अध्ययन सम्बन्धी आदतों का सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में महत्वपूर्ण योगदान है (P = .205)। अध्ययन सम्बन्धी आदतों को मातृशिक्षा, विद्यालय के प्रति अभिवृत्ति, शैक्षिक अभिप्रेरणा, सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु एवं सृजनात्मकता प्रभावित करते हैं। सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की सृजनात्मकता के सहायक घटक पितृशिक्षा (P = .381), सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु (P = .103) और बुद्धि (P = .141) है। इन सहायक घटकों की सहायता से सृजनात्मकता शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करती है (P = .331)। पथ आरेख से यह भी स्पष्ट है कि सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की बुद्धि प्रत्यक्ष रूप से उनकी शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करती है (P = .236)।

अनुसूचित जाति समूह (N = 324) के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि एवं सार्थक पूर्वकथनात्मक संज्ञानात्मक एवं असंज्ञानात्मक चरों के दृष्टिगोचित कारणीय सम्बन्धों को संरचनात्मक समीकरण प्रतिमान के माध्यम से पथ आरेख 7.6.2 में दर्शाया गया है। पथ आरेख 7.6.2 से स्पष्ट है कि अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की अध्ययन सम्बन्धी आदतें उनकी शैक्षिक उपलब्धि को प्रत्यक्ष रूप से प्रभावित करती है (P = .231)। अनुसूचित जाति के जिन विद्यार्थियों की अध्ययन आदतें उत्तम हैं उनकी शैक्षिक उपलब्धि उच्च है।

अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में बुद्धि का भी महत्वपूर्ण योगदान है (P = .21)। बुद्धि, अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रत्यक्ष एवं अप्रत्यक्ष दोनो प्रकार से प्रभावित करती है। बुद्धि के द्वारा ही विद्यार्थियों की अध्ययन सम्बन्धी आदतें (P = .23) एवं सृजनात्मकता (P = .42) का निर्धारण होता है जो शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में महत्वपूर्ण भूमिका का निर्वहन करते हैं। थ आरेख द्वारा यह भी दृष्टव्य है कि सृजनात्मकता के सहायक घटक बुद्धि (P = .42), शिक्षित पीढ़ी (P = .18) एवं सामाजिक–आर्थिक स्तर (P = .261) है उक्त सहायक घटकों की सहायता से सृजनात्मकता अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करती हैं (P = .138)।

अनुसूचित जाति समूह के विद्यार्थियों के संरचनात्मक समीकरण प्रतिमान अर्थात् पथ आरेख 7.6.2 से स्पष्ट है कि इस जाति समूह के विद्यार्थियों की शिक्षित पीढ़ी, क्षेत्रीय पृष्ठभूमि, मातृशिक्षा, पितृशिक्षा संयुक्त रूप से उनके सामाजिक आर्थिक स्तर को निर्धारित करते हैं।

इन निर्धारक/सहायक घटकों की सहायता से सामाजिक–आर्थिक स्तर शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करता है। स्पष्ट है कि प्रथमोत्तर शिक्षित पीढ़ी, शहरी क्षेत्रीय पृष्ठभूमि एवं शिक्षित माता–पिता वाले अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों का सामाजिक–आर्थिक स्तर तुलनात्मक रूप से श्रेष्ठ है जो उनकी शैक्षिक उपलब्धि को उच्च बनाता है।

पथ आरेखानुसार अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की उपलब्धि प्रेरणा अपने सहायक घटकों मातृशिक्षा (P = .192), पितृशिक्षा (P = .24) एवं आत्म प्रत्यय (P = .162) की सहायता से शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करती है (P = .22) । अनुसूचित जाति के विद्यार्थी जिनमें पलायनवादिता की निम्न प्रवृत्ति पाई जाती है उनकी शैक्षिक उपलब्धि अपेक्षाकृत उच्च होती है।

पथ–विश्लेषण के आधार पर प्राप्त पथ–आरेख में दर्शाये गये प्रत्यक्ष एवं अप्रत्यक्ष पथ तथा पथ गुणांकों के आधार पर संरचनात्मक समीकरणों की रचना की गई जिसे तालिका संख्या 7.6.1.1 एवं 7.6.2.1 (पृष्ठ संख्या 180 एवं 184) में दर्शाया गया है।

8.2 निष्कर्ष एवम् विवेचन :–

शिक्षा के उच्चतर माध्यमिक स्तर पर विद्यार्थियों की जाति व यौन–भिन्नता उनकी शैक्षिक उपलब्धि, बुद्धि, पलायनवादिता, शैक्षिक आकांक्षा, सामाजिक–आर्थिक स्तर को सार्थक रूप से प्रभावित करती है अर्थात् प्रथमोत्तर शिक्षित पीढ़ी तथा सवर्ण जाति के विद्यार्थी, प्रथम शिक्षित पीढ़ी व अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की तुलना में उच्च शैक्षिक उपलब्धिकर्ता, बुद्धिमान, उच्च शैक्षिक आकांक्षा से युक्त एवं उच्च सामाजिक–आर्थिक स्तर वाले पाए गए।

प्रथमोत्तर शिक्षित पीढ़ी व सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की तुलना में प्रथम शिक्षित पीढ़ी व अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि तथा बौद्धिक योग्यता निम्न होने के कारण उक्त विद्यार्थियों के परिवारों में शिक्षा का अनुकूल वातावरण उपलब्ध न हो पाना, हो सकता है। ऐसे परिवारों में विद्यार्थियों को न तो अध्ययन हेतु प्रोत्साहित किया जाता है और न ही अभिभावकों अथवा परिजनों से अध्ययन कार्य में किसी प्रकार की सहायता सम्भवतः प्राप्त नहीं हो पाती है। यही नहीं विद्यार्थी स्वयं को शैक्षिक मार्गदर्शन से भी वंचित पाते हैं, फलतः बालक अध्ययन में रूचि होते हुए भी परीक्षा में उच्च प्राप्तांकों की प्राप्ति में असमर्थ रहते हैं। इसी प्रकार प्रथम शिक्षित पीढ़ी के विद्यार्थियों को विद्यालयी जीवन, मूल्यों तथा आवश्यकताओं के संबंध में ज्ञान नहीं होता। वे न तो इस तथ्य से अवगत होते हैं कि विद्यालय में उनसे किस प्रकार के व्यवहार की अपेक्षा की जाएगी तथा शिक्षक द्वारा किस प्रकार के मूल्यों एवम् अभिवृत्तियों को स्वीकृति प्रदान की जाएगी, न ही ये जानते हैं कि विद्यालय में मित्रों में तथा समाज में कौन से नियम उनको मानने होंगे?

माता–पिता तथा अभिभावक, बालक के विद्यालयीन कार्यों में कितनी रूचि लेते हैं, उसे कितना प्रोत्साहित करते है? घर का शैक्षिक तथा बौद्धिक वातावरण किस प्रकार का है? उक्त

समस्त कारक बालक के शैक्षिक निष्पादन में महत्वपूर्ण भूमिका का निर्वाह करते है। साथ–साथ माता–पिता के मूल्य, उनकी अपने तथा बच्चों के लिए आकांक्षाएं तथा अभिलाषाएं भी घर के बौद्धिक वातावरण को निर्धारित करती हैं। अधिकांशतः शिक्षित, उच्च एवम् मध्यमवर्गीय परिवारों के अभिभावक अपने बच्चों को विद्यालयी कार्य सम्पादित करने हेतु प्रोत्साहित करते हैं क्योंकि वे शिक्षा के महत्व को समझते हैं। वे जानते हैं कि बालक के उज्जवल भविष्य के लिए यह आवश्यक भी है और यदि बालक असफल रहता है तो न केवल बालक के वरन स्वयं उनके सामाजिक स्तर को भी क्षति होगी, जिसके कारण वे बालकों में अध्ययन के प्रति सकारात्मक दृष्टिकोण निर्मित करते हैं जिससे बच्चे उच्च शैक्षिक निष्पादन प्राप्ति हेतु अग्रसारित होते हैं।

सवर्ण जाति की तुलना में अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि, बौद्धिक स्तर तथा सृजनशीलता निम्न होने का संभावित कारण उनके घर का प्रतिकूल शैक्षिक वातावरण हो सकता है।

अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों को घर पर अध्ययन हेतु न तो उचित वातावरण मिल पाता है और न ही उनके माता पिता शिक्षित होते हैं। फलतः धनाभाव तथा परिवार के सदस्यों का दीर्घकाल तक शिक्षा से वंचित रहने के कारण भी उनको आवश्यक शैक्षिक सुविधायें भी प्राप्त नहीं हो पातीं हैं। इसके अतिरिक्त प्रायः अनुसूचित वर्ग में विद्यार्थियों को परिवार के भरण–पोषण हेतु व्यवसाय स्वयं भी करनी पड़ती है जिसके कारण वे अपनी पढ़ाई पर एकाग्रचित्त नहीं हो पाते है। परिणामतः उक्त कारणों का शैक्षिक उपलब्धि पर प्रतिकूल प्रभाव पड़ता है। सम्भवतः सरकारी तथा व्यक्तिगत संस्थाओं द्वारा प्रदत्त सुविधाएं विशेष रूप से आरक्षण की सुविधा के कारण भी वे अध्ययन में ध्यान केन्द्रित नहीं करते हैं मात्र प्राप्त सुविधओं का उपभोग करने में ध्यान केन्द्रित करते हैं ।

अनुसूचित वर्ग के प्रथम शिक्षित पीढ़ी के विद्यार्थियों को न केवल सीमित अनुभव ही प्राप्त होते हैं वरन् आनुवंशिक रूप से उनको परिष्कृत बौद्धिक सम्पदा प्राप्त नहीं होती। जिससे उनका शब्द–भण्डार अल्प होने के साथ–साथ संकल्पनाएं भी अल्पविकसित होती हैं। दूसरे शब्दों में वे परिवार जो प्रायः परिष्कृत भाषा का प्रयोग करते हैं माता पिता बच्चों के कार्य में रूचि लेते हैं, सहयोग प्रदान करते हैं प्रोत्साहित करते हैं और पुरस्कार प्रदान करते हैं। ऐसे परिवारों में बच्चों को पुस्तक–पुस्तिकाएं, शोध–पत्रिकाएं, बाल चित्रकथाएं आदि प्रदान किए जाते हैं। स्वयं की सांस्कृतिक रूचियों के कारण शिक्षित माता–पिता शिक्षा जगत की तथा समसामयिक घटनाओं पर बच्चों की उपस्थिति में आपस में चर्चा करते हैं, विचार विमर्श करते हैं, रोचक कहानियां एवम् साहित्य बच्चों को पढ़कर सुनाते हैं। उन्हें संग्रहालय, कला–वीथियाँ चिड़ियाघर, अजायबघर, मेले, प्रदर्शनियों, उद्यान–उपवन में भ्रमण हेतु ले जाते हैं तथा विभिन्न अनुभव प्रदान करते हैं। ऐसे माता पिता बच्चों के शैक्षिक निष्पादन के प्रति पूर्ण सचेत रहते हैं इससे बच्चों को बौद्धिक विकास के लिए उद्दीपन युक्त वातावरण मिलता है, उनकी बौद्धिक

आवश्यकताओं की पूर्ति होती है जिससे उनका बौद्धिक विकास उचित रूप से होता है। फलतः ऐसे परिवारों के बालक, चाहे वे सवर्ण जाति के हों अथवा अनुसूचित जाति के शैक्षिक उपलब्धि में श्रेष्ठता प्रदर्शित करने में प्रायः अग्रणी रहते है।

अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों का बौद्धिक स्तर निम्न होने के सम्भावित कारण आइजिंक (1971) ने हीन वातावरण तथा जेनसन (1969) ने हीन जीन्स को बताया। इस प्रकार निष्कर्ष स्वरूप कहा जा सकता है कि मानवीय बौद्धिक एवम् कौशल के विकास में मुख्यतः सामाजिक–आर्थिक स्तर के अतिरिक्त वंशानुक्रम व वातावरण कारकों की प्रमुख भूमिका रहती है।

प्रथमोत्तर एवम् सवर्ण जाति के विद्यार्थियों की तुलना में क्रमशः प्रथम शिक्षित पीढ़ी एवम् अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों का क्षेत्रीय परतंत्रता, निम्न उपलब्धि प्रेरित, नकारात्मक आत्म–प्रत्यय, बाह्य सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु तथा तत्कालिक तुष्टि प्राप्तकर्ता तथा निम्न शैक्षिक अभिप्रेरणा से युक्त होने का सम्भावित कारण ऐसे विद्यार्थियों का अध्ययन तथा विद्यालय की अन्य क्रियाकलापों को सम्पूर्ण करने में दूसरों पर आश्रित रहना है। ये विद्यार्थी सामाजिक मान्यताओं, रीति रिवाजों तथा परम्पराओं में अत्याधिक विश्वास करते हैं वातावरण से शीघ्र प्रभवित हो जाते हैं तथा स्वतत्र रूप से कार्य करने, निर्णय लेने में असमर्थ रहते हैं। अनुसूचित जाति तथा शिक्षित पीढ़ी के विद्यार्थी भाग्य तथा संयोग में विश्वास रखते हैं साथ ही दोनों ही जाति वर्गों की सामान्यीकृत प्रत्याशाओं में जो सार्थक अंतर परिलक्षित होता है उसका सम्भावित कारण सांस्कृतिक एवम् सामाजिक संरचना हो सकती है। सवर्ण जाति के माता–पिता अपने बच्चों के लालन पालन पर अधिक समय तथा ऊर्जा व्यय करते हैं। ऐसे वातावरण में बच्चों का व्यवहार, उनके माता–पिता व समाज द्वारा मान्य एवम् पुरस्कार योग्य होता है। इस प्रकार सवर्ण वर्ग तथा प्रथमोत्तर शिक्षित पीढ़ी के विद्यार्थियों द्वारा प्रदर्शित व्यवहार उनके माता पिता एवम् समाज द्वारा मिली स्वीकृति एवम् पुरस्कार, बालकों के सम्प्रत्यय निर्माण में परिवर्तन लाने हेतु पुनर्बलन का कार्य करते हैं।

इसके विपरीत अनुसूचित जाति के बच्चों को, सामाजिक रूप से वंचित बालकों के रूप में निरीक्षित किया जाता है जिसके कारण इस वर्ग के विद्यार्थी, माता–पिता एवम् समाज से अति न्यून पुनर्बलन प्राप्त करते हैं। इसके अतिरिक्त वे वातावरण की परिस्थितियों को अपने प्रयास कौशल तथा योग्यता के द्वारा प्रहस्तन (manipulation) में स्वयं को अयोग्य पाते हें तथा अपनी निम्न उपलब्धि के लिए बाह्य परिस्थितियों, संयोजिक कारकों तथा भाग्य को ही उत्तरदायी मानते हैं जबकि सवर्ण व प्रथमोत्तर पीढ़ी के विद्यार्थी स्वयं की योग्यता, कौशल व निरंतर प्रयास में विश्वास करते है।

यौन–भिन्नता के आधार पर अध्ययन से स्पष्ट होता है कि छात्राएं, छात्रों की तुलना में निम्न शैक्षिक उपलब्धिकर्ता, निम्न बौद्धिक योग्यता वाली परंतु अधिक सृजनशील होती है। छात्रों का अधिक बुद्धिमान होने का कारण सम्भवतः उनका सामाजिक रूप से अधिक सचेतन होना

तथा परिवार द्वारा प्रदान की जाने वाली आर्थिक, सामाजिक, शैक्षिक स्वतंत्रता है। छात्राएं गृहकार्यों को करने के कारण बाह्य अनुभवों से वंचित रह जाती है जिससे वे बौद्धिक रूप से छात्रों की तुलना में कुछ निम्न होती है। छात्राओं को अधिक सृजनशील होने का कारण उनके द्वारा घर में व्यतीत किया जाने वाला समय हो सकता है जो उन्हें उत्कृष्ट साहित्य पढ़ने तथा सृजनात्मक कार्य करने की प्रेरणा देता है जबकि छात्र अपना समय इधर उधर भ्रमण में व्यतीत कर देते हैं जिससे वे अपनी सृजनशीलता को विकसित नहीं कर पाते।

छात्रों की तुलना में छात्राएं उपलब्धि प्रेरणा में निम्न, आन्तरिक सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु वाली, विलम्ब तुष्टि से ओत–प्रोत तथा उच्च सामाजिक–आर्थिक स्तर से संबंधित पायी गयी। वर्तमान समाज में शिक्षा के विस्तार के बाद भी छात्रों को किसी भी क्षेत्र में उपलब्धि के लिए बाल्यावस्था से ही प्रोत्साहित किया जाता है जबकि छात्राओं को गृहकायों में अपना समय व्यतीत करने को प्रेरित किया जाता है जिससे उनके स्वभाव में नकारात्मक प्रेरणा विकसित होती चली जाती है यही कारण है कि वे उपलब्धि प्रेरणा में छात्रों से निम्न होती है। छात्राओं का उच्च विलम्ब तृष्टिकर्ता तथा आन्तरिक सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु होने का सम्भावित कारण स्वयं के प्रति विश्वास तथा अपनी क्षमता से परिचित होना है जबकि छात्र अधिक आत्मविश्वासी (over confidant) होने के कारण किसी क्षेत्र में उपलब्धि में असफल रहते हैं तो बाह्य कारकों को उत्तरदायी ठहरा देते है। यही नहीं वे अपने प्रयासों के लिये परिणाम की प्रतीक्षा अधीरता के साथ करते है। शेष समस्त चरों में यौन–भिन्नता के आधार पर सार्थक वैषम्यता परिलक्षित नहीं होती।

8.3 अध्ययन का शैक्षिक महत्व :–

प्रस्तुत शोध से प्राप्त परिणाम सवर्ण व अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों के शैक्षिक विकास में विशेष रूप से सामाजिक व शैक्षिक नीति के संदर्भ में महत्वपूर्ण भूमिका निर्वाह करते हैं। अध्ययन के परिणामस्वरूप पाया गया कि बुद्धि, शैक्षिक आकांक्षा तथा सामाजिक–आर्थिक स्तर, शैक्षिक उपलब्धि से धनात्मक रूप से संबंधित है अर्थात् निम्न बौद्धिक स्तर, निम्न शैक्षिक आकांक्षा से युक्त तथा निम्न सामाजिक–आर्थिक स्तर से संबंधित वाले विद्यार्थी शिक्षा के क्षेत्र में उत्कृष्ट श्रेणी की सफलता प्राप्त करने में असमर्थ रहेंगे। प्रस्तुत शोध के अंतर्गत अनुसूचित जाति व प्रथम शिक्षित पीढ़ी के विद्यार्थी निम्न बौद्धिक स्तर, क्षेत्रीय परतंत्र संज्ञानात्मक शैली, बाह्य सामाजिक–प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु, निम्न उपलब्धि प्रेरणा, ऋणात्मक आत्म–प्रयय तथा बाह्य सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु वाले पाए गए हैं। उनके बौद्धिक स्तर में एक सीमा तक वृद्धि बौद्धिक वातावरण प्रदान करके की जा सकती है क्योंकि **आइजिंक (1971)** के शोध परिणामों को ध्यान में रखा जाए तो यह निश्चित रूप से ही स्वीकार किया जा सकता है कि अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों का बौद्धिक स्तर निम्न होने का संभावित कारण उनको मिलने वाला

वातावरण (inferior enviornment) ही है। प्रथम शिक्षित पीढ़ी के विद्यार्थियों को भी सीमित अनुभव प्राप्त होते हैं साथ ही उन्हें परिष्कृत बौद्धिक सम्पदा नहीं मिल पाती है जिससे उनका शब्द–भंडार कम होता है।

इसके लिए आवश्यक है कि बच्चों को ज्ञान सुलभ बाल साहित्य, यथा–पत्रिकाएं, कॉमिक्स आदि मिलते रहे तथा माता पिता अपने बच्चों को विभिन्न प्रकार के अनुभवों को प्रदान कराते रहें। इससे बच्चों को बौद्धिक विकास के लिए उद्दीपन युक्त वातावरण प्राप्त होगा तथा बौद्धिक आवश्यकता की पूर्ति होगी, जिससे उनका बौद्धिक विकास उचित प्रकार से होगा।

अनुसूचित जाति वर्ग के विद्यार्थियों को निर्देशन, परामर्श, प्रशिक्षण आदि के द्वारा क्षेत्रीय स्वतंत्रता संज्ञानात्मक शैली, सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु में परिवर्तन किया जा सकता है क्योंकि **पेंक (1969), बिलायेर (1961)** आदि के अध्ययन यह स्पष्ट करते हैं कि व्यक्तियों के सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु में परिवर्तन एक सीमा तक किया जा सकता है। परंतु इसके परिवर्तन में वास्तविक आयु का अधिक प्रभाव पड़ता है। कक्षागत परिस्थितियों में विद्यार्थियों की आन्तरिक– सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु को ध्यान केन्द्रित करके तथा वातावरण में स्थिरता आदि उत्पन्न करके बढाया जा सकता है। इसके अतिरिक्त वैयक्तिक परामर्श सत्र, उपलब्धि–प्रेरणा प्रशिक्षण कार्यक्रम, साइकोथेरेपी, क्वेसी ग्रुप थेरेपी और इसी प्रकार की अन्य प्रविधियों के द्वारा सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु की स्थिति में परिवर्तन **(दुआ, 1970; डी चार्म, 1972; चान्डलर 1975 आदि)** करके उनकी शैक्षिक उपलब्धि में वृद्धि की जा सकती है।

बालकों के सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु तथा उपलब्धि प्रेरणा के विकास में उनके माता पिता के व्यवहार का भी विशेष प्रभाव पड़ता है। **कैट्कोब्सकी, केन्डल एवम गुड (1967), डेविस एवम् फेरस (1969) स्टीफेंस (1973)** ने अपने अध्ययनों के आधार पर पाया कि जो माता पिता अपने बालकों के साथ सहानुभूतिपूर्ण, उत्साहवर्धक, स्वीकार्य एवम् प्रत्याशित व्यवहार करते हैं उन बालकों का सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु आन्तरिक तथा उपलब्धि प्रेरणा उच्च होती है। जो माता पिता अपने बच्चों पर प्रभुत्व रखते हैं, अस्वीकृत तथा आलोचनात्मक व्यवहार करते हैं उन बच्चों का सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु बाह्य होता है तथा इन बच्चों का आत्म प्रत्यय ऋणात्मक एवम् आत्म आकलन (self esteem) निम्न होता है। इससे स्पष्ट होता है कि सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु, सामाजिक परिप्रेक्ष्य में बालक के लालन पालन पर निर्भर करता है जैसा बालक प्रशिक्षण प्राप्त करता है उसी के अनुरूप ही वह व्यवहार करता है। इस आधार पर माता पिता व शिक्षकों से अनुरोध किया जाता है कि वे कृपया बच्चों के साथ उपेक्षापूर्ण (ignoring), अस्वीकृत (rjection), अवहेलनात्मक (biased), तथा नकारात्मक (negative) व्यवहार न करें। इसके अतिरिक्त माता–पिता शिक्षक, निर्देशनकर्ता, परामर्शकर्ता, प्रशासनकर्ताओं को परामर्श दिया जा सकता है कि वे विद्यालय व परिवार में ऐसा

वातावरण बालकों को उपलब्ध कराएं जिससे वे स्वतः ही अपनी संज्ञानात्क शैली, सामाजिक प्रतिकिया केन्द्र बिन्दु, उपलब्धि प्रेरणा तथा आत्म प्रत्यय में परिवर्तन कर सकें।

पुनः अध्ययन के परिणामों से स्पष्ट होता है कि अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करने वाले कतिपय मनोसामाजिक कारकों की स्थिति संतोषजनक नहीं है। अतः उनके मनोसामाजिक कारकों में संतोषजनक परिवर्तन करने हेतु तथा उनकी समस्याओं को दूर करने हेतु या कम करने हेतु इनके लिए निदानात्मक एवम् उपचारात्मक शिक्षा की व्यवस्था के साथ–साथ शैक्षिक, व्यावसायिक और व्यक्तिगत विशिष्ट मार्गदर्शन के कार्यकमों की व्यवस्था की जा सकती है तथा अशिक्षित अभिभावकों के साथ सामूहिक निर्देशन की व्यवस्था की जा सकती है क्योंकि **अग्रवाल (1990)** तथा **स्टीवेंसन एवम् बाकेर (1987)** ने अपने शोध–परिणामों के आधार पर स्पष्ट किया है कि बच्चों की शैक्षिक उपलब्धि के विकास में माता–पिता की सहभागिता महत्वपूर्ण धनात्मक भूमिका का निर्वाह करती है। अतः आशिक्षित माता–पिता को निर्देशन तथा परामर्श देना आवश्यक है कि बालकों के शैक्षिक विकास के योगदान में उनकी भी महती भूमिका है। इसके अतिरिक्त स्वयं शिक्षकों को भी अपनी अभिवृत्ति में (जो कि प्रथम पीढ़ी शिक्षार्थियों तथा निम्न जाति के विद्यार्थियों की उपलब्धि के प्रति पूर्वाग्रहों से ग्रसित है) पूर्व सेवाकालीन तथा सेवाकालीन प्रशिक्षण के दौरान सुधार की आवश्यकता है क्योंकि विद्यालय में बालकों की उन्नति का आधार उसके मित्रों तथा अध्यापकों का उनके प्रति व्यवहार ही होता है।

अतः शिक्षक का कर्तव्य है कि प्रथम साक्षात्कार के समय प्रत्येक बालक की पृष्ठभूमि के विषय में ज्ञान प्राप्त करना चाहिए। विद्यालय के अभिलेख से यह भी ज्ञात करना चाहिए कि उसकी कक्षा में प्रथम पीढ़ी शिक्षार्थी कौन–कौन से है। यदि है तो उसे उन विद्यार्थियों की ओर विशेष ध्यान देना चाहिए तथा उनके ज्ञान की रिक्तताओं को प्रत्यक्ष अनुभव द्वारा (जो उन्हें पहले प्राप्त नहीं हुए थे) दूर करना चाहिए। जहां तक संभव हो बालकों को बातचीत के लिए प्रोत्साहित करना चाहिए। शिक्षक द्वारा ऐसा सुनियेाजित प्रयास करना चाहिए कि उक्त बालकों को भी वे समस्त शैक्षिक और सांस्कृतिक अनुभव प्राप्त हो सके जो शिक्षित परिवारों में बालकों को अपने लालन पालन के दौरान घर पर प्राप्त होते हैं। शुद्व बोलने की श्रेष्ठ आदतें विकसित करने के लिए बालकों के शब्द भंडार को बढावा प्रदान करना चाहिए। इसके अतिरिक्त शिक्षिकों को विद्यार्थी विशेष के प्रति नकारात्मक अपेक्षा प्रदर्शित करने के स्थान पर उसे उचित वातावरण तथा प्रोत्साहन प्रदान करना चाहिए जिससे बालकों में ऋणात्मक भावना की उत्पत्ति न हो।

प्रस्तुत शोध अध्ययन के निष्कर्ष यह भी स्पष्ट करते हैं सवर्ण जाति वर्ग की तुलना में अनुसूचित जाति वर्ग में शिक्षित महिलाओं की संख्या अभी भी कम है। अतः बालिकाओं की शिक्षा के उत्थान के निमित्त यह आवश्यक हो जाता है कि उक्त वर्ग के शिक्षित पीढ़ी कम को विकसित किया जाए। स्त्री शिक्षा के विकसित होने से ही शिक्षित पीढ़ी कम का उत्तरोत्तर विकास संभव होगा तथा भविष्य में अनुसूचित जाति वर्ग, सवर्ण जाति वर्ग के समकक्ष श्रेष्ठता

प्रदर्शित करने में सक्षम हो सकेगा। स्पष्ट है कि सरकार तथा समाज को स्त्रियों की शिक्षा (women education) पर विशेष ध्यान देना होगा तभी हमारा देश सभी वर्गों को समान रूप से प्रगति के पथ पर अग्रसारित करने में सक्षम होगा।

वर्तमान में शोध अध्ययन के परिणाम उन शिक्षा शास्त्रियों, प्रशासकों, परामर्शदाताओं, शिक्षकों तथा पाठ्यक्रम निर्माताओं के लिए उपयोगी होंगे जो उच्चतर माध्यमिक विद्यालयों के विद्यार्थियों का मार्गदर्शन करते हैं तथा उच्च विद्वतापूर्ण उपलब्धि एवम् अन्य मनोसामाजिक चरों की प्राप्ति हेतु विद्यार्थियों को प्रेरित करते हैं साथ ही पाठ्यक्रम निर्माण तथा संशोधन भी करते है।

वर्तमान शोध अध्ययन से अनुसूचित जाति के मनोसामाजिक कारकों के संबंध में प्राप्त सूचनाएं शिक्षा शास्त्रियों, समाजसुधारकों, निर्देशनकर्ताओं तथा परामर्शदाताओं के लिए भी इस रूप में उपयोगी होगी कि वे अनुसूचित जाति तथा समस्त वर्गों के प्रथम पीढ़ी शिक्षार्थियों की सहायता तथा निर्देशन हेतु उनकी समस्याओं के समाधान के लए मनोवैज्ञानिक पृष्ठभूमि तैयार कर सकते है। नीति निर्माताओं के लिए भी शोध परिणाम महत्वपूर्ण है क्योंकि अध्ययन परिणाम स्पष्ट कर रहे हैं कि मात्र आरक्षण प्रदान करना ही पर्याप्त नहीं है वरन् अनुसूचित जाति के विद्यार्थियों की प्रभावशाली प्रगति के लिए अनुसूचित वर्ग एवम् सवर्ण जाति के प्रथम पीढ़ी के शिक्षार्थियों के निमित्त विभिन्न कल्याणकारी योजनाओं के निर्माण की भी आवश्यकता है। यद्यपि यह सही है कि वर्तमान शोध परिणामों के आधार पर सम्पूर्ण राष्ट्र के विद्यार्थियों के लिए सामान्यीकरण नहीं किया जा सकता है, किंतु उत्तर–प्रदेश के आगरा मंडल के संदर्भ में तो उक्त परिणाम सार्थक है ही। अतः शोध अध्ययन से प्राप्त परिणाम उत्तर प्रदेश राज्य के आगरा मंडल के लिए प्रतिपुष्टि (feedback) के समान ही उपयोगी हो सकते हैं। इस प्रकार सरकार को यह सुझाव दिया जा सकता है कि अनुसूचित जाति के साथ–साथ प्रथम शिक्षित पीढ़ी के विद्यार्थियों को भी ध्यान में रखकर सुविधाएं प्रदान की जाएं जिससे वे मुख्य धारा में सम्मिलित होकर सवर्ण तथा प्रथमोत्तर शिक्षित पीढ़ी के समकक्ष आ सकें।

8.4 अध्ययन की सीमाएं :–

1. प्रस्तुत शोध अध्ययन सीमित प्रतिदर्श पर किया गया है। प्रतिदर्श के रूप में मात्र 704 विद्यार्थियों का ही सहयोग प्राप्त किया जा सका। सीमित प्रतिदर्श के आधार पर प्राप्त निष्कर्षों का सम्पूर्ण समष्टि के संबंध में सामान्यीकरण नहीं किया जा सकता है।
2. प्रस्तुत शोध के चयनित प्रतिदर्श में जाति व यौन–भिन्नता के आधार पर प्रत्येक वर्ग के छात्र–छात्राओं की संख्या समान नहीं है।
3. प्रस्तुत अध्ययन सीमित आयु प्रतिदर्श पर सम्पादित किया गया है जबकि भिन्न–भिन्न आयु स्तरों पर परिभाषित मनोसामाजिक चर भिन्न–भिन्न रूप से प्रभाव डालते हैं अतः प्रत्येक आयु स्तर पर वर्तमान निष्कर्ष सत्य नहीं हो सकते।

4. वर्तमान अध्ययन में मात्र बुद्धि, सृजनात्मकता, संज्ञानात्मक शैली, उपलब्धि प्रेरणा, आत्म–प्रत्यय, सामाजिक प्रतिक्रिया केन्द्र बिन्दु, विलम्ब तुष्टि, शैक्षिक अभिप्रेरणा तथा सामाजिक–आर्थिक स्तर एवं शिक्षित पीढी को ही सम्मिलित किया गया है जबकि अन्य मनोसामाजिक चर भी शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करते हैं उन्हें अध्ययन में सम्मिलित नहीं किया जा सका है।

8.5 भावी शोध के निमित्त सुझाव :–

कदाचित् कोई भी शोध कार्य स्वयं में सम्पूर्ण नहीं होता। बहुत से प्रश्न अनुत्तरित रह जाते हैं। यह तो बिल्कुल सत्य है कि किसी एक शोधकार्य के आधार पर अधिक स्थिर परिणाम नहीं प्राप्त कर पाते हैं। अधिक स्थिर परिणाम प्राप्त करने हेतु एक ही समस्या पर कई शोध अध्ययन किए जाने चाहिए। एक शोधकर्ता के लिए समय, धन व शक्ति की कमी के कारण यह संभव नहीं हो पाता है कि वह विभिन्न प्रकार की जनसंख्या के ऊपर शोधकार्य करे। वर्तमान शोध अध्ययन के परिणामों के आधार पर प्रत्येक समष्टि के ऊपर सामान्यीकरण नहीं किया जा सकता। अतः परिणामों के सत्यापन के लिए भी आगे शोधकार्य करने की आवश्यकता है। वर्तमान समस्या से संबंधित ऐसे कई पक्ष थे जो शोधार्थी द्वारा स्पर्श नहीं किए गए–

1. वर्तमान शोध अध्ययन उत्तर–प्रदेश राज्य के आगरा मंडल के मात्र चार जिलो आगरा, हाथरस, मथुरा तथा एटा जनपदों तक ही सीमित रखा गया। भावी शोधकार्य में आगरा मंडल के अन्य जनपदों अथवा सभी जनपदों को समाहित किया जा सकता है अथवा अन्य किसी मंडल के विविध जनपदों / सम्पूर्ण मंडल को लेकर किया जा सकता है।

2. वर्तमान अध्ययन की पुनरावृत्ति बृहद प्रतिदर्श पर की जा सकती हैं।

3. वर्तमान शोध अध्ययन मात्र अनुसूचित व सवर्ण जाति के विद्यार्थियों तक सीमित रखा गया। भावी अनुसंधान में पिछड़ी जातियों व अनुसूचित जनजातियों को सम्मिलित किया जा सकता है।

4. भावी अनुसंधान अन्य मनोसामाजिक चरों को सम्मिलित कर किया जा सकता है क्योंकि शैक्षिक उपलब्धि के निर्धारण में शेष 68% योगदानात्मक भूमिका को ज्ञात करना आवश्यक है।

5. वर्तमान शोध अध्ययन की प्रकृति के कतिपय अध्ययन, व्यक्ति अध्ययन विधि (case study method) का प्रयोग करते हुए किया जा सकते है।

6. वर्तमान अध्ययन विभिन्न आयु वर्ग के छात्र–छात्राओं पर किया जा सकता है।

****

****

****

सन्दर्भ ग्रन्थ सूची

सन्दर्भ ग्रन्थ सूची

अनुसूचित जातियों तथा अनुसूचित जनजातियों के आयुक्त की अट्ठाईसवी रिपोर्ट (1986–87)। नई दिल्ली : अनुसूचित जाति एवम् अनुसूचित जनजाति आयुक्त कार्यालय; पश्चिमी (खण्ड 1; रामकृष्ण पुरम).

Abraham, P.A. (1969). "An experimental study of certain personality traits and achievement of secondary school pupils". In M.B.Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education*; New Delhi : NCERT.

Abrol,D.N. (1977). " A study of achievement motivation in relation to intelligence, vocational interest, achievement sex and socio-economic status". In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education*, New Delhi: NCERT.

Acharyulu, S.T.V.G. (1978). "A study of the relationship among creative thing. Intelligence and School Achievement". Ph.D. (psy); In M.B. Buch, *Third Survey of Research in Education,* New Delhi: NCERT; p. 657.

Adaval, S.B., Kakkar, A., Agrawal, M. and Gupta, B.S. (1961). "Causes of failure in high school examination". In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education,* New Delhi: NCERT.

Adeyemi, M.A. (1992). "Cognitive style and sex as mediators of biology retention-test performance of students exposed to two instructional modes in Benin city, Nigeria". *International Journal Educational Development;* 12(1); pp.3-12.

Adiseshiah, M.S. & Ram Nathan, S. (1974). "Educational problems of Scheduled Castes and Scheduled Tribes in Tamil Nadu, Madras". In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education,* New Delhi: NCERT.

Agarawal, A. (1978). "Attitudes towards untouchability", *Hindustan Times*, Weekly, Sunday, March 6, p.6. Ref. in Y. Gaur; A differential study of personality syndromes of scheduled caste and other caste girls (Graduation), Unpub. Ph.D. (Ed.), Agra University, (1989).

Agarawal, S.K. (1975). "A Psycho-social study of Academic Under-achievement at secondary school Level in the state of Rajasthan". In M.B.Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education*, New Delhi: NCERT; p. 657.

Agarwal, S. (1973). *A study of medical aptitude and other psychological variables associated with proficiency in medical examination of U.P.*, Unpub. Doctoral thesis (Psy.), Agra-U.

Agarwal, T. (1993). *Effect of classroom climate, teacher's leadership behaviour and expectations on students' scholastic achievement*, Unpub. M.Ed. diss., Dayalbagh University Agra.

Aggarwal, Y.P. & Brij Bhushan (1967). "Self concept and Scholastic achievement" *Journal of Educational Research Extension;* IV (2).

Aggarwal, Y.P. & Berry, P. (1974). "Internal external control as a determinant of academic achievement". *Research Journal (Arts & Humanities);* VII (1 & 2); pp. 27-31.

Aggarwal, Y.P. & Gudwani, S. (1978). "Achievement motivation at high & low levels of perception of personal control". *Journal of the Institute of Educational research*; 2 (2); pp. 37-40.

Aggarwal, Y.P. & Kumari, M. (1975). "A study of locus of control of boys and girls at various level of socio-economic status". *Research Journal ,Arts & Humanities,* pp. 26-32.

Aggarwal, Y.P. & Mangla, S. (1987). Construction and Standardization of student reaction inventory: An internal – external locus of control measure. Deptt. Of Education; Kurukshetra University; Kurukshetra.

Aggarwal, Y.P. (1975). "A Study of locus of control and general intelligence among Scheduled and non Scheduled caste students". In M.B.Buch (Ed.), Third *Survey of Research in Education,* New Delhi: NCERT.

Agrawal, P.C. (1974). "A study of the correlates of achievement motivation". In M.B. Buch (Ed.), *Second Survey of Research in Education.* Baroda: Society for Education Research and Development.

Agrawal, Rekha (1990). *"Styles of parents' participation in the academic activities of their children in relation to their academic achievement, classroom adjustment and level of educational aspiration".* Unpublished Ph.D. (Ed.); Meerut University; Meerut.

Akshaya, L.P. (1981). *"A study of cognitive complexity among college students as a function of their personality factors".* Unpublished Ph.D. (Psy.); Agra University; Agra; pp 77 – 79.

Alam, K. (1985). "Effects of persistence and sex difference on retention". *Perspectives in Psychological Researches.* vol. 8, No. 1,p. 4751.

Alkara, J; (1980). "Scheduled Caste and higher education–a study of college students in Bombay, Unit for Research in Sociology of Education, TISS; Bombay". In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education,* New Delhi: NCERT; pp.106–107.

Anastasi, A. (1956). "Intelligence & family size", psycho logical Bulletin, 53, 187 – 209.

Armstrong, W.H. (1956). "Study is hard work", Psychological abstracts, No. 30.

Arora, P.K. (1978). *Correlation study of personality patterns, occupational choice and subject preference of students coming from rural and urban areas,* Ph.D. Thesis, Meerut Univ.

Aruna, N.S. (1981). "A study of the factors influencing the' Achievement of Standard VII students belonging to scheduled castes and scheduled Tribes whose Medium of Instruction in Kannada". In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education,* New Delhi : NCERT; p. 658.

Asha, C.B. (1980). "Creativity and academic achievement among secondary school children". *Asian Journal of psychology & education,* vol. 6, No.1.

Atkinson, J.W. & Litwin, G.H. (1960). "Achievement motive and test anxiety conceived as a motive to approach success and avoid failure". *Journal of abnormal and social psychology,* 60, pp. 52 – 63.

Atkinson, J.W. (1957). "Motivational determinants of risk taking behaviour". *Psychological Review;* 64, pp. 359-372.

Awasthi, M. (1977). *A study of creativity, intelligence, Scholastic achievement and the factors of SES.* Unpub. M.Ed. Diss. Indore U.

Badiozamani, M.G. (1994). "Academic intrinsic motivation and achievement related to the home environment Hispanic children". *In Dissertation abstracts international*, vol. 55, No. 11. May 1995, p. 3448.

Badrinath, S. & Satyanarayan, S.B. (1979). "Correlates of creative thinking of high school students" *Creativity News Letter,* vol. 7 & 8, Nos. 2 & 1.

Bagga, D. (1973). *Relationship between cognitive style and science achievement*, unpub. M. Ed. diss, Indore U.

Bandura, A. & Mischel, W. (1965). "Modification on self-imposed delay of reward through exposure to live and symbolic models". *Journal of personality and social psychology,* 2, pp. 698-705.

Bandura, A. (1977). "Self efficiency model with three levels of self efficacy and two levels of social disadvantages". In S.K. Pal and P.C. Saxena (Eds.) *Quality control in Educational Research.* New Delhi: Metropolitan Book Co. (Pvt.) Ltd.; p. 281.

Barial, R.N.P. (1966). "An investigation into impact of social class background upon educational achievement and motivation". In M.B. Buch (Ed.), *First Survey of research in education;* Baroda.

Barry, Christine Therese (1991). "The relationship among domains of self concept and academic achievement in learning disabled children". *Dissertation Abstract International;* 52 (3); p. 383.

Bar-Tal, D, Bar-Tal, Y. & Leinhardt, G. (1975). *The environment locus of control and feelings of satisfaction.* Pittsoburgh University of Pittsburgh; Learning and Research development center.

Bar-Tal, d. & Bar-Zohar, Y. (1977). "The relationship between perception of locus of control and academic achievement : Review and some educational implications". *Contemporary Educational Psychology*; 20; pp. 181-199.

Bar-Tal, D., Kfir. D., Bar-Johar, Y. & Chen, M. (1980). "The relationship between locus of control and academic achievement, anxiety and level of aspiration". *British Journal of Educational Psychology,* 50, pp. 53-60.

Bass, B.A., Ollendick, T.H. & Vuchinich, R.E. (1974). "Study habits as a factor in the locus of control academic achievement relationship". *Psychological Report;* 34(3 pt. 2); p. 906.

वार्षिक रिपोर्ट (1992-93). कल्याण मंत्रालय, भारत सरकार पृ. सं. 1, 3, 14.

Battle, E. & Rotter, J.B. (1963). "Children's feeling of personal control as related to social class and ethnic group". *Journal of Personality;* 31; pp; 402-90.

Bawa, S.K. & Kaur, P. (1995). Creativity and academic achievement". *Psycho-lingua,* vol. 25, No. 1 & 2, pp. 133-136.

Bedi, H.S. (1982). *Aspiration of adolescents as related to socio economic status, intelligence and sex*: Ph.D., Punjab University.

Beharwal, S. (1987). *Locus of control and attribution of responsibility for success and failure.* Unpublished Ph. D. (Edu.); Allahabad University; Allahabad.

Best, J.W. (1978). *Research in Education.* New Delhi: Prentice Hall of India Pvt. Ltd. pp. 7-15.

Bhana, Kastoor (1985). "A developmental Analysis of India children's perceptions of control in the different domains of school functioning. Special-issue: Development of self in lifespan perspective". *International Journal of Behavioural Development;* 8 (4): pp. 407-421.

Bhardwaj, R.L., Gupta, S. & Chauhan, N.S. (1980). *Manual for Socio-economic status scale.* Agra National Psychological Corporation.

Bhasin, M.P. (1975). "School perception in relation to self concept, intelligence and socio-economic status". In S.K. Pal and P.C. Saxena (Eds.), *Quality Control in Educational Research.* New Delhi: Metropolitan Book Co. (Pvt.) Ltd., pp. 425-453.

Bhatnagar, J; K. & Sharma, M. (1992). "A study of the relationship between parental education and academic achievement in a semi rural setting", *Psychological studies,* 37 (2), July 92, pp. 126-129.

Bhatnagar, P. and Rastogi, M.R. *Manual for family scale*. Agra : National Psychological Corporation.

Bhatnagar, R.P. (1967). *A study of some of the personality variables as predictors of academic achievement.* Ph.D. (Edu.), Delhi University, Delhi.

Bhatnagar, R.P. (1969). "Self concept of bright achievers and non-achievers". *Journal of Educational Research & Extension;* V (4); pp.1-7.

Bhogayata, C;K. (1986). "A study of the relationship amongst creativity, self concept and locus of control". In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT; p. 483.

Bialer, I. (1961). "Conceptualization of success and failure in mentally retarded and normal children". *Journal of Personality;* 29; pp. 303-320.

Biedsoe, J.C. & Brown, I.D. (1965). "The interests of preadolescents: A longitudinal study". *Journal of Experimental Education;* 33; pp. 337-344.

Binet, A. (1910). "Les ideas moderns sur les enfant Paris, E. Flam Marion". In F.S. Freeman (1976), *Theory and Practice of psychological testing.* New Delhi; Oxford & IBH Publishing Co; pp 184-196.

Booth, Steven B., Somervill, John W. & Gilgen, Albert R. (1980). "Relationships among locus of control, academic achievement and perception of auto kinetic movement". *Perceptual and motor skills*, Vol. 50 (3), pp. 1263-1267.

Borg, Walter R. (1965). *Educational Research: An Introduction.* New York: David McKay Company; INC.

Bowd, A.D. (1974). *Retest reliability of the children's embedded figures test for young children Perceptual and Motor skills;* 39 (1 pt. 2); p. 442.

Brar, S.S. (1986). A comparative study of the performance in bachelor of education examination of high creative and low creative boys and girls at different levels of general intelligence and socio-economic status, Ph.D., Kur. U.

Braun, C. & Neilsen, A.R. (1976). "Teachers expectation: socio-psychological dynamics", *Review educational research*, vol. 46, pp. 185-213.

Braun, C. (1976). "Teacher expectation: socio-psychological dynamics". Ref; in *The foundation of students' learning,* K. Marjoribanks (ed.) New York: Pergamon press, pp. 240-243, 1991.

Brookover, W.B. (1959). "A social psychological concept of classroom learning". *School & Society*; 87; p. 86.

Brophy, J.E. & Good, T.L. (1969). *Teacher-child dyadic interaction*: A manual for coding classroom behaviour. Report series no. 27, R.D.C.T.E., University of Texas.

Brophy, J.E. & Good, T.L. (1970). "Teachers communication of differential expectations for children's classroom performance". In Marjoribanks, K. *Teacher expectations and instructions,* New York: Pergamon press, pp. 240-243.

Brophy, J.E. & Good, T.L. (1974). "Teacher-student relationship: causes and consequences". In Marjoribanks, K. *Teacher expectations and instructions.* New York: Pergamon press. pp. 240-243.

Brophy, J.E. (1979). "Teacher behaviour and its effects". *Journal of educational psychology,* vol. 71. pp. 733-752.

Brown, Ronald T. (1980). "Locus of control and its relationship to intelligence and achievement" *Psychological Reports;* 46 (3 pt. 2); pp. 1249-1250.

Brown, W.E. & Holtzman, W.H. (1955). "A study of attitudes questionnaire for predicting academic success". *Journal of Educational Psychology*, 46 (1), Jan 55, pp. 75-84.

Buch, M.B. (Ed.) (1974). *A Survey of research in education*, CASE: M.S. University of Baroda; Baroda.

Buch, M.B. (Ed.) (1979). *A survey of research in education.* Baroda: Society for research and development.

Buch, M.B. (Ed.) (1987). *Third Survey of Research in Education,* New Delhi: NCERT.

Buch, M.B. (Ed.) (1991). *Fourth Survey of Research in Education*, New Delhi: NCERT.

Buckingham (1921). "Intelligence and its measurement". In R.K; Tandon (1971), *Manual of directions for samoohik mansik yogyata pariksha (2/70).* Agra; National Psychological Corporation.

Bullick, H.A. (1950). "A comparison of the academic achievement of white & Negro students (High School Graduates)" *Journal of Educational Research*, 44,

Cambridge Encyclopedia, p; 225.

Caplin, M.D. (1958). "Self-concept level of aspiration and academic achievement". *Journal of Negro Education;* p. 62.

Carter, H.D. (1959). "Improving the prediction of school achievement by use of the California study methods Survey". *Educational Administration & supervision.* 45.

Cattell, R.B. & Buteher, H.J. (1968). *The prediction of achievement creativity.* New York: Boobs Merrill; pp. 211-219.

Cellini, James V. & Kantorowski, Laura, A. (1982). "Internal external locus of control: New normative data" *Psychological Reports*; 51(1); pp. 231-235.

Centres (1949). "Psychology of social classes, Princeton press". Ref. in *Self-concept, scholastic achievements, socio-economic status and level of aspiration in relation to creativity*. B.C.R. Mohnani, Ph.D. (Edu.) Agra University, p. 31, 1986.

Cerchini, M. & Pizzamiglio, L. (1975). *Effects on field dependence of social class and sex of children between ages 5 and 10. Perceptual and Motor skills;* 4(1); pp. 155-164.

Chadha, N.K. & Sen. A.K. (1981). "Creativity as a function of intelligence, socio-economic status and sex among 12th grade school students". *Journal of Educational Psychology.* Vol.39, No. 1.pp.52-56.

Chakrabarti, S. (1988). *A critical study of intelligence, socio-economic background of the family educational environment in the family and quality of school in children of standard V. A case study of some schools in and around Pune.* Ph.D. (Edu.); Poona University.

Chandlor, T.A. (1975). *Locus of control: A proposal for change; Psychology in the schools.* 12; pp.334-339.

Chapin, F.S. (1928). "A quantitative scale for rating the home and social environment of middle class family in an urban environment: A first approximation to the measurement of socio-economic status". *Journal of educational psychology,* val.29, pp.99-111.

Chatterji, S. & Gupta Manjula (1960). "Validity study of a collage aptitude test battery". Journal of Education and Psychology; 18(3), p387.

Chatterji, S., Mukherjee, M. & Banerjee, S.N. (1971). "Effect of certain socio-economic factors on th scholastic Achievement of the school children, Psychometric Research and service unit". In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education,* New Delhi: NCERT; pp. 659-660.

Chaturvedy, S.C. (1981). *Effects of state/trait anxiety and field independence upon cognitive competence.* Ph.D. (Edu.); Utkal University.

Chaudhary (1971). *Relationship between achievement motivation and anxiety, intelligence, sex, S.E.S.class, vocational aspiration of high school students.* Ph.D., Punjab Uni.

Chaudhary, G.G. (1983). "An investigation into the trends of creative thinking ability of pupils of age group 11+ to 13+ in relation to same psycho-socio correlates". In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education,* New Delhi : NCERT.

Chaudhary, N. (1971). "The relationship between achievement motivation and anxiety, intelligence, sex social class and vocational aspiration". In M.B. Buch (Ed.), *First Survey of Research in Education,* CASE, Baroda.

Chaudhary, V.P. (1975). "Factors contributing to academic under achievement". In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education,* New Delhi: NCERT.

Chauhan, N.S. & Tiwari, G. (1978). *Otis self administering test of mental ability forms B and C (Intermediate), Hindi adaptation of otis and Buros.* Agra: Psychological Research Cell.

Chauhan, V.B. (1977). *A comparative study of life tendencies, meaning of success and self-concept among Harigan and non-Harijan college students.* Unpublished Ph.D. (Psy.); Agra University, Agra.

Chitinis, S. (1979). "Literacy and Educational enrolment among the scheduled caste of Maharashtra". In M.B. Buch (Ed.), *Second Survey of Research in Education.* Baroda: Society for Education Research and Development; p. 91.

Chopra, S.L. (1964). *A study of relationship of S.E.S. with achievement of the student in secondary schools,* Unpub. Ph.D., Lucknow U.

Chopra, S.L. (1982). *A study of some non-intellectual correlates of academic achievement,* D.Litt. (Edu.), Lucknow Uni.

Chothia, F.S. (1956). "Predicting success in multi-purpose school". *Indian Journal of Psychology;* 31; III-IV.

CIE, (1961). *Manual of instruction for the C.I.E. verbal group test of intelligence* (14⁺). Delhi.

Clifford, M.M. & Walster, E. (1973). *"The effect of physical attractiveness on teacher expectation" Social. edu.* Vol.46, pp.248-258.

Coates, S.W. (1972). *Preschool embedded figures test.* Palo-Alto; California: consulting press.

Cole, L. (1940). *Background for college teaching.* New York: Farrer and Rinehart; p. 275.

Coleman, J.S. (1966). *Equality of educational opportunity.* Washington, D.C.: V.S. Department of Health, Education and Welfare.

Colline, B.E. (1974). "Four components of the rotter internal-external scale: Belief in a difficult world a just world, a predictable world and apolitically responsive-world". *Journal of Personality and Social Psychology;* 29; pp. 381-391.

Combs, A.W. & Snygg, D. (1959). *Individual behaviour: A perceptual approach to behaviour.* Revised edition, New York: Harper and Bore; pp. 22.

Combs, C. (1964). "Perception of self and scholastic under achievement among academic capable". *Journal of Guidance*; 43; pp. 47-61.

Contractor, P.M. (1977). "Educational Attainment as a function of certain variables". In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education,* New Delhi: NCERT

Coopersmith, S. (1959). "A method of determining types of self–esteem". *Journal Abnormal Social Psychology;* 59; pp. 87-94.

Cousineau & Luke (1992) "Relationship between teachers expectations of performance and the academic learning time". *Dissertation Abstract International,* Vol. 48, 6.

Cozart David Charles (1988). "The Relationship among self-concept race, socio-economic status and mathematics achievement in black and white 5th grade students". *Dissertation Abstract International;* 49 (7); p. 1758-A.

Crandall, V.C., Katkovsky, W. & Crandall, V.J. (1965). "Children's beliefs in their own control of reinforcements in intellectual academic achievement situations". *Child Development;* 36; pp. 91-109.

Crandall, V.J., Katkovsky, W. & Preston, A. (1962). "Motivational and ability determinants of young children's intellectual academic achievement situation". *Child Development*; 33; pp. 643-661.

Craw, W.D. & Mellan, P.M. (1978). "Causal influence of teachers expectation and childrens academic performance. A cross lagged panel analysis". *Journal of educational psychology,* vol. 70, pp. 39-40.

Cronback, L.J. (1954). *Educational psychology,* New York: Harcourt Brace & Co. p. 260.

Cronback, Lee J. (1949). *Essential of psychological testing.* New York: Harpar and Brothers

Crow, L.D. & Crow, A. (1948). *Educational Psychology.* New York: American Book Company.

Crystal, David (1990). *Cambridge encyclopedia,* pp. 225,611.

Dani,D.N. (1984). "Scientific attitude and cognitive style of higher secondary students". In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education.* New Delhi : NCERT; p. 358.

Daniel, Cletus (1990). "A study of self concept and locus of control of secondary learning disabled students". *Dissertation Abstract International;* 51(10); p. 3383-A.

Darley, J.M. & Fazio, R. H. (1980). "Expectancy confirmation processes arising in the social interaction sequence". *Am. Psycho.,* vol.35, pp.867-881.

Das, N.C. (1975). "A psychometric study of low achievement of school final candidates in general science". In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education,* (1983-88) 1. New Delhi: NCERT, 1991, p.817.

Das, S. (1986). *Peer influence and educational aspiration of secondary school students, a study in relation to their academic achievement;* Ph.D. (Edu.), M.S. University.

De Charms, R. (1972). "Personal causation praising in the schools". *Journal of Applied Social Psychology;* 2; pp. 95-113.

De Charms, R. (1976). *Enhancing motivation: Change in the classroom.* New York: Irving Publishers.

DE, B. (1985). "Cognitive style and cognitive ability of tribal and non-tribal school pupils". In M.B.Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education,* New Delhi: NCERT, p. 359.

Dean, D.B. (1969). *Dynamic social psychology toward appreciation and replication.* New York: Random House.

Deo, P. & Shrama S. (1970). "Self-concept and school achievement". *Indian Educational Review;* 5(1); pp.100-105.

Deo, Pratibha (1985). *Manual for self-concept list rating scale.* Agra: National Psychological Corporation.

Deo, P. & Bhullar, J. (1973). "Relationship of physical efficiency to self-concept intelligence and achievement". *Research Bulletin;* IV (2); pp. 109-112.

Desai, D.B. & Trivedi, R.S. (1972). "Achievement Motivation Development in high school pupils, through implementation of a specially designed curriculum". In M.B. Buch (Ed), *First Survey of Research in education,* Baroda.

Desai, D.B. (1971). Achievement motivation in high school pupil in Kaira District." In M.B. Buch (Ed), First Survey of Research in education, Baroda.

Desai, D.B. (1981)." Achievement motivation of high school students in Kaira District". In N. Premavati, *Role of Parental love and Sex Stereotype in Determining Need-Achievement, Self-Concept and Moral judgment.* Ph.D. (Edu.), Dayalbagh Univ.

Desai, H.G. (1971). "Effection intelligence of birth order and sex". In M.B. Buch (Ed.). *Third Survey of Research in Education,* New Delhi: NCERT.

Desai, I.P. & Pandor, G.A. (1979). "A scheduled caste and scheduled tribe high school students in Gujarat". In M.B. Buch (Ed.), *Second Survey of Research in Education.* Baroda society for Educational Research and Development; p. 95.

Desai, N.N. (1987). "An investigation into the creative thinking ability of students of higher secondary of Gujarat State in the context of same psycho-socio factors". In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education;* New Delhi: NCERT.

Deshpande, A.S. (1984). "A study of determinants of achievements of students at the S.S.C. examination in Pune division of Maharashtra State". In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of research in education,* 1, New Delhi: NCERT, 819.

Dhaliwal, A.S. & Saini, B.S. (1976). "Relationship of creativity with over and under academic achievement". *Psychological studies,* vol.21, No.2, p.340.

Dhaliwal, A.S. (1971)."A study of same factors among high school students – personality correlations of academic over-under achievement". In M.B. Buch (Ed.), *First Survey of Research in Education.* Baroda: CASE.

Dhami, G.S. (1974). *Intelligence emotional maturity and S.E.S. as factors indicative of success in scholastic achievement.* Ph.D. (Edu.), Punjab Uni.

Dhami, G.S. (1988). "Intelligence, Emotional Maturity and socio-economic status as factors Indicative of success in scholastic Achievement". In M.B. Buch (Ed.). *Third Survey of Research in Education,* New Delhi: NCERT, p.663.

Diamond, Standey (1981). *The relationship of students locus of control and his perceived class-room decision making to his satisfaction in the classroom.* Unpublished Doctoral Dissertation; University of Pennsylvania.

दीक्षित,संतोष कुमार (1988) *शैक्षिक उपलब्धि पर व्यक्तित्व कारकों बुद्धि एवम् आत्म–प्रत्यय का प्रभाव।* अप्रकाशित शोध प्रबन्ध (मनोविज्ञान); आगरा विश्वविद्यालय; आगरा।

D'Lima, C.D. (1979). "Differential study of high and low achievement syndromes of a select group of creativity gifted and intellectually gifted children in the city of Bombay". In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education,* New Delhi: NCERT; p. 663.

Doctor, Z.N. (1984). "A study of classroom climate and the psyche of pupil and their achievement". In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education,* New Delhi: NCERT.

Dua, P.S. (1970). "Comparison of the effects of behaviourally oriented action and psychotherapy re-education on introversion-extroversion emotionality and internal-external control". *Journal of counselling psychology*; pp. 567-572.

Dubey, S.M. (1979). "Study of scheduled caste and scheduled tribes college students in Assam". In M.B. Buch (Ed.), *Second Survey of Research in Education,* Baroda: Society for Educational Research and Development; p. 97.

Duke, M. & Nawicki, s. (1974). "Locus of control and achievement the confirmation of a theoretical expectation". In Roma Pal (1983), *Manual for locus of control scale (for adolescents and adults).* Agra: Agra Psychological Research cell, pp. 1-8.

Durr, S.M. (1985). "The prediction of risk taking and task-persistence from measures of locus of control and self-efficiency in children". *Dissertation abstracts international,* 47(1), p.105-A.

Dusek, J.B. Hall, V.C. & Meger, W.J. (1985). *Teacher's expectancies,* Hillsdale, New Jersey: Erlbuam.

Edward,M.P & Tyler,L.E.(1965)"Intelligence, creativity, achievement in a non-selected public junior high school". *Journal of educational psychology,* 56, 2, pp. 96-99.

Elashoff, J.D. & Snow, R.E. (1971), *Pygmalion reconsidered. A case study in statistical influence: Reconsideration of the Rosenthal- Jacobson data on teacher expectancy.* Wadsworth. Belmont, California.

Encyclopedia Of Educational Research, 3rd. ed. Macmillan Co. p.327.

Engel (1959). "The Stability of the self concept in adolescence". *Journal of Abnormal and social Psychology;* 22; pp. 95-99, 195a.

Engle, T.L. (1934). "A personality study of a group of high school honor society pupils". *Journal Applied Psychology;* 18;pp. 293-296.

Entwistle, N.J. (1968). "Academic motivation and school attainment". *British Journal of Education and Psychology.* Vol. 38(2) June 1968, pp. 181-188.

Epstein, S. (1973). "The self-concept revisited: or a theory of a theory". Ref. in *The encyclopedic dictionary of psychology,* Ram Harre & Roger Lamb (eds.) p. 560.

Eysenck, H.J. (1971). *Race intelligence and education.* London: Temple Smith.

Fajans, S. (1933). "Erfolg, ausdauer and aktivitat beim saugling und kleinking". *Psychol. Forsch.,* 17 pp. 268-305.

Farlay, F.H. (1974). "Individual difference in examination persistence and performance". *Journal of educational research,* vol. 67, No.8, pp. 344-346.

Faustman, W.O. & Mathews, W.M. (1980). "Perception of personal control & academic achievement in Sri Lanka cross cultural generality of American research". *Journal of cross-cultural psychology;* 11(2); pp. 245-252.

Feather, N.T. (1961). *Persistence in relation to achievement motivation, anxiety about failure and task difficulty,* Unpub. Doctoral diss., Univ. of Michigan.

Feather, N.T. (1962). "The study of persistence". *Psychological bulletin,* 59, pp. 81-115.

Feather, N.T. (1963). "Persistence at difficult task with alternative task of intermediate difficulty". *Journal of abnormal and social psychology,* 10, pp. 142-150.

Felker, D.W. (1974). "Building positive self concepts". In Marjoribanks, K. *The foundations of students' learning,* New York: Pergamon press, pp. 240-243.

Ferguson, G.A. (1985). *Statistical analysis in psychology and education,* Fifth edition, New Delhi : Mc Graw Hill.

Finger, J.A. & Schlesser, G.E. (1965). "Non-intellective predictors of academic success in school and college, school review". Ref. in *Non-cognitive factors in academic achievements,* J.P. Srivastava, Meerut: Anu Books, p.21.

Fink, M.B. (1962). "Self concept as it relates to academic achievement". *Journal educational Research;* pp. 57-62.

First generation learners (1977). *NCERT Project;* Deptt. of psychology; University of Madras, 5.

Fisher, Teresa Arlene (1988). "Academic achievement motivation of black adolescent". *Dissertation abstract International;* 50(2); p. 361(A).

Flynn, T.M. (1991). "Achievement, self concept & locus of control in black pre-kindergarten children" *Early Child Development & Care;* 74; pp. 135-139.

Frankel, E. (1960). "A comparative study of over achieving and under achieving high school boy of high intellectual ability". *Journal of educational research,* vol. 53, No. 5, pp. 172-180.

French, E.G. & Thomas, F.H. (1958). "The relationship of achievement motivation to problem solving effectiveness". *Journal of abnormal and social psychology*, 56, pp. 45-48.

French, J.W. (1948). "The validity of a persistence test". *Psychometrica*, 13, pp. 271-277.

Friedhoff, W.H. (1955). "Relationship among various measures of socio economic status, social class identification, intelligence and school achievement". *Dissertation Abstract International* ; 15; p. 2098.

Fry, P.S. & Preston, J. (1980). "Children's delay of gratification as a function of task-contingency and the reward related contents of task": *Journal of social psychology.* III(2), pp. 281-291.

Gagne, E.E. & Parshall, H. (1975). "The effects of locus of control and goal setting on persistence at learning task". *Child study journal.* 5(4), pp. 193-199.

Galezes, I. & Pease, D. (1986). "Parenting and locus of control orientation". *Journal of psychology,* 5. p. 120.

Gandhi, P. (1982). "Academic Achievement in relation to Achievement motive, Affiliation Motive and Power Motive". In M. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education,* New Delhi: NCERT; pp. 663-664.

Garrett, H.E. (1985). *Statistics in psychology and education.* Bombay : Vakils, Feefer and Simons Ltd.

Gaur, Pranita D. & Sen Arun K. (1988). "A factor analytic study of some psycho-socio variables in scheduled and non-scheduled caste children". In A.K. Sen and N.K. Chadha, *Research in Psycho Social Issues*. Delhi : Akshat Publication; pp. 1-15.

Gergen, K. (1961). "The concept of self', Ref. in *The encyclopedic dictionary of psychology*, Rom Harre and Roger Lamb (eds.), p. 560, 1983.

Ghosh, S.N. (1960). "Prediction of academic achievement through the selection tests used in a Calcutta School". *Indian Journal of Psychology*; 35; pp. 55-62.

Ghuman, M.S. (1976). "A study of Aptitudes, Personality Traits and Achievement Motivation of Academic over-achievers and under-achievers". In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education,* New Delhi: NCERT; pp. 664-665.

Ghuman, P.A. (1977). "An exploratory study of Witkin's dimension in relation to social class personality factors and piagetian tests". *Social Behaviour and Personality*; 5 (I); pp. 87-91.

Girija, P.R. (1980). "A study of intellectual and non-intellectual factors in academic achievement to advantaged and disadvantaged students from professional college". In M.B. Buch (Ed.). *Fourth Survey of Research in Education,* New Delhi: NCERT.

Glasscock, P.A. (1987). "Self-efficacy and goal setting mechanism in the cognitive coping of persistence and non-persistent children in an evaluation situation". *Dissertation abstracts international,* 874 A.

Goh, Ban (1994). "A cross cultural multi group study of the non intellective correlates of cognitive ability in adolescents". *Dissertation Abstract International*; 55 (8); Feb. 95.

Gokulnathan, P.P. (1971). *A study of achievement related motivation and educational achievement among secondary school pupils,* Ph.D. (Edu.), Dib. Univ.

Gokulnathan, P.P. (1972). "A study of achievement related motivation (n-achievement and anxiety) and Educational achievement among secondary school pupil". In M.B. Buch (Ed.), *First Survey of Research in Education.* Baroda: Society for Education Research and Development.

Goldman, A.P. & Evertt, F. (1985). "Delay of gratification and time concept in reflective and impulsive children". *Child study journal.* 15(13), pp. 167-180.

Goldman, R.D., Hudson, d. & Daharsh, B.J. (1973). "Self estimated task-persistence as a non linear prediction of college success". *Journal of educational psychology*, 65(2), pp. 216-221.

Goldstein, K.M. & Blackman, S. (1977). "Assessment of cognitive style", Ref. in *The encyclopedic dictionary of psychology*, Rom Harre and Roger Lamb (eds.), p. 98,1983.

Golwalkar, S. (1986). "A study of scientific attitude creativity and achievement of tribal students of Rajasthan". In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education,* New Delhi: NCERT.

Good, C.V. (1946). *Dictionary of education.* New York: McGraw Hill Book Comp. INC; p. 240.

Good, T.L. & Brophy, J.E. (1967). "Teacher's expectations" In K. Marijoribanks, *The foundations of students learning.* New York : Pergmoan Press, pp. 240-243.

Good, T.L. & Brophy, J.E. (1979). *Educational psychology: A realistic approach.* New York: Holt Rinehart & Winston Co., pp. 15-17.

Good, T.L. & Brophy, J.E. (1987). *Looking in classrooms: Teacher Expectation.* New York: Harper and Row Publishers; pp. 126-167.

Gordon, D.A., Jones, R.S. & Short, L. (1977). "Task persistence and locus of control in elementary school children". *Child development,* 48, pp. 1716-1719.

Gorham, Joan & self, Lois (1987). "Developing Communication Skills learning style and the educationally disadvantage students". *Communication Research Report*; 4 (1); pp. 38-46.

Goswami, P.K. (1978). *A Study of Self- Concept of Adolescents and its Relationship to Scholastic Achievement and Adjustments.* Unpub. Doctoral thesis(edu.), Agra University.

Gough, H. (1953). "What determines the academic achievement of high school students" *Journal of Educational Research;* 46; pp. 321-331.

Govt. of India (1959). *Ministry of education,* List of scheduled castes and scheduled tribes, recognized for Govt. of India scholarships.

Goyal, M.S. (1972). "Education of the depressed classes in India during the British period". *N.I.E. Journal;* 7(2) New Delhi : NCERT.

Goyal, R.P. (1974). "A study of same personality correlates of creativity in secondary school teachers under training". In M.B. Buch (Ed.), *Second Survey of Research in Education.* Baroda Society for Education Research and Development; p. 91.

Goyal, S.K. (1974). "The study of scheduled caste students of college in East U.P.". In M.B. Buch (Ed.), *Second Survey of Research in Education,* New Delhi: NCERT. Baroda: Society for Education Research and Development.

Grambs, D. Jean (1964). *The self-concept, Basis for re-education of Negro youth.* Co-operative Research Project no G-020; United State Office of Education; Monograph.

Grangrade, K.D. (1974). "Educational problems of the scheduled caste and scheduled tribe in Haryana (School students): *Delhi School of Social Work*; 4; p. 97.

Green, C.; Hofman & Morgan (1967). "Co-operative research project No. 2321; United State Office of Education Monograph" In Ysodha, Gaur (1989), *A differential study of personality syndromes of scheduled caste and other caste girls (graduation).* Ph.D. (Edu.); Agra University; Agra p. 49.

Green, Janice Wilkersen (1991). "An investigation of the impact of locus of control expectancy of success and family involvement on the academic success of young black males". *Dissertation Abstract International*; 52 (6); p. 2100(A).

Guilford, J.P. (1967). *The nature of human intelligence,* New York: McGraw Hill Company.

Gundersan, R.O. & Leonard, S.F. (1960). "The relationship of difference between verbal and non-verbal intelligence scores to achievement". *Journal of Educational Psychology;* 51; pp. 412-421.

Guostello, S.J. & Guostello, D.D. (1985). "The relation between the locus of control construct and involvement in traffic accidents". *Journal of Psychology*; 120(93); pp.293-297.

गुप्ता, मधु (1988) *शिक्षण प्रशिक्षणार्थियों के सामाजिक नियन्त्राण केन्द्र बिन्दु एवम् कुंण प्रतिक्रियाओं का लिंगीय भिन्नता के आधार पर अध्ययन।* अप्रकाशित लघुशोध प्रबन्ध; एम0 एड0; दयालबाग शिक्षण संस्थान; दयालबाग; आगरा।

गुप्ता, मधु (1994), *सवर्ण एवम् अनुसूचित जाति के प्रथम एवम् प्रथमोंत्तर शिक्षित पीढ़ी के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करने वाले कारकों का तुलनात्मक अध्ययन।* अप्रकाशित शोध प्रबन्ध (शिक्षा), दयालबाग शिक्षा संस्थान, दयालबाग.

Gupta S. (1986). *Class climate as determined by characteristic personality traits of teachers and students,* unpub. M.Ed. diss. Dayalbagh University.

Gupta, A. (1979). "Psychological stress related to level of aspiration and achievement motivation". In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education,* New Delhi: NCERT; pp.

Gupta, J.P. (1978). *A study of anxiety and achievement motivation in relation to sex and economic status.* Ph.D., Lucknow University.

Gupta, K.K. (1979). "Creativity, intelligence and achievement". *The educational review,* vol. 85, No. 11. pp. 208-212.

Gupta, L.P. (1978). *A study of the personal characteristics and academic achievement of scheduled caste and backward class students of Meerut University,* Unpublished Ph.D. (Edu.); Meerut University, Meerut; pp. 157-166.

Gupta, R. (1979). "Creativity: Its relations with intelligence". *Creativity News Letter*, vol. 1, No. 1.

Gupta, R.C. (1980), *Manual of instruction for a verbal group test of general intelligence for students of secondary school*, Agra: Indian Psychological Corporation.

Gupta, R.P. (1975). "Second order personality factors as function of creativity among young adults". In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education,* New Delhi: NCERT.

Gupta, V.P. (1971). "The relation of neuroticism, extroversion, intelligence and persistence to educational attainment". *Journal Psychological Researches*; 15; pp. 86-87.

Guthrie & Karen (1985). "Locus of control and field independence-dependent as factor in the development of moral judgment". Journal of Genetic Psychology; 146(1); pp. 13-18.

ज्ञानानी, टी0 सी0 तथा गुप्ता मधु ;(1996), "शिक्षित पीढ़ी, जाति एवम् यौन–भिन्नता का शैक्षिक उपलब्धि पर प्रभाव"; *भारतीय आधुनिक शिक्षा,* जुलाई 1996 पृ0 सं0 1-4 A

Han, D.W. & Fibel, B. (1978), "The generalized expectancy of success scale. A new measure". *Journal of consulting and clinical psychology,* 46(5); pp. 924-31.

Harper, A.E. & Mishra, U.S. (1967). Research on examination in India. Unpublished Research Study. Allahabad Research Centre.

Harper, A.E. (1963). "Objective & traditional examination. Some research". *Education & Psychology Review;* spring.

Harper, A.E. (1965). "Down with the validity coefficients". *Journal of vocational & Education Guidance,* p. 3.

Harr'e, R. & Lamb, R. (1883). *The encyclopedic dictionary of psychology.* England: Basil Blackwell Publishers Limited; p. 98, 358, 560.

Harris, D. (1931). The relation to college grades of same factors other than intelligence. *Archives of Psychology,* 55; p. 131.

Hartshorne, M., May, M.A. & Maller, J.B. (1929). *Study in the nature character: II studies in service and self-control.* New York: McMillan.

Haseen Taj (1997). "Achievement motivation in relation to few cognitive and affective variables". *Indian journal of psychometry and education.* Vol.28, No. 2, pp. 131-136.

Hasnain,N. & Joshi, D.D. (1992). *Manual of locus of control scale.* Locknow: Ankur Psychological Agency.

Hassir, Alfred (1990). "Student's perceptions and attitudes toward parent involvement in academic home work, and its relationship to academic achievements". *Dissertation Abstract International;* 51(12), p. 4018-A.

Hatfield, A.B. (1961). "An experimental study of the self concept of student teachers"; *Journal of education;* 55 (2); p.87.

Heald and More(1958). 'Scholastic achievement'. In *A comparative study of self-concept and personality factors of scheduled caste and non-scheduled caste students.* S.Mittal. Ph.D. (Edu.), Agra University, 1990.

Heckausen, Meinz (1967). "The anatomy of achievement motivation", Ref. In *Need achievement of higher secondary students in relation to their parents' educational status,* S. Satsangi, unpub. M.Ed. diss., pp. 1-3, 1992.

Herbine, Beth Miller (1990). "The difference between the locus of control of elementary students in a restructured school system and the locus of control of elementary students in a traditional school system". *Dissertation Abstract International;* 51(8)p.2642-a.

Hirunval, A. (1980). *A study of pupils' self-concept, achievement motivation classroom climate.* Ph.D. (Psy.) M.S. University.

Homchaudhuri, S. (1980). "An analytical study of correlates of Academic performance of college students (Tribal) of Mizoram". In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education;* New Delhi: NCERT; p.667.

Hundal, P.S. & Agrawal, V. (1972). "Prediction of academic achievement of higher secondary students using measures of intellectual variables". *Indian Journal of Applied Psychology;* 9; pp. 132-137.

Hundal, P.S. (1969). "Sex difference in verbal & performance tests of intelligence of different class VII, IX & XI". Psychological; 12; pp. 15-20.

Hurlock, Elizabeth B. (1976). Personality development. New Delhi: Tata McGraw Hill Publishing Co. Ltd.

Hussain, M.Q. (1977). "A study of Academic Attainment in relation to level of Aspiration and anxiety" In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education*; New Delhi: NCERT; pp.667-668.

Ie Sure, G.E. (1977). "Relationship between intelligence and preference to work for delayed rewards" *Psychological reports.* 2, pp. 493-494.

Immergluck, L. & Mearini, M.C. (1969). "Age and sex differences in response to embedded figures and reversible figures". *Journal of Experimental Child Psychology*; 8; pp. 210-221.

International Encyclopedia of Psychology, (1985). Pergoman Press: New York.

Jacab, J.N. (1959). "Aptitude and achievement measures in predicating high school academic success" *Personal Guidance Journal;* 37; pp. 334-341.

Jackson, A.; Stinger & William, G. Camps (1976). "Seven tests of the self observation scales". *The Journal of Educational Research;* 69(7).

Jackson, D.N.; Messick, S. & Myers, C. (1964). "Evaluation of group and individual forms of embedded figures measurement of category width field independent". *Journal of Educational and Psychological Measurement*; 24; pp. 177-192.

Jagannathan, K. (1985). "The effects of certain socio-psychological factors on the academic achievement of children studding in class V to VII". In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education*; New Delhi: NCERT.

Jain, S.K. (1967). *Study habits and academic attainment in Uttar-Pradesh colleges;* Ph.D. (Psy.) Agra University.

Jalota, S. (1964). *Manual of direction for the group general mental ability test in Hindi.* New Delhi. The Psycho Centre.

Jalota, S.; Pandey, R.N.; Kapoor, S.D. & Singh, R.N. *Manual for socio-economic status scale questionnaire (Urban)*: New Delhi, The Psycho center.

James, W.H. (1957). *Internal versus external control of reinforcement as a basic variable of learning theory.* Unpublished Doctoral Dissertation; Ohio State University.

Jamuar, K.K. (1966). "Study habits and some personality and background factors". *Indian science congress association,* 53rd session.

Jarial, G.S. & Sharma, A.K. (1980). "An investigation in to the interaction effects of intelligence and grade levels on creativity and its components". *Journal of the institute of educational research.* Vo. 4 ,No.2, pp.15-19.

Jarial, G.S. (1979). "Verbal creative thinking among the students with different socio-economic status background and birth orders". *Psycho-lingua*, vol.9, No.2, pp.85-90.

Jarial, G.S. (1981). "Instructional material for developing creativity in students". In M.B. Buch (Ed.). *Third Survey of Research in Education*; New Delhi: NCERT.

Jayaswal, R.S. (1974). *Foundation of educational psychology.* New Delhi: Arnold Hein man Publishers. Pvt. Ltd. pp. 671-683.

Jen, Chin I. (1990). "The relationship between selected educational cognitive style elements and mathematics achievement". *Dissertation Abstract International;* 52(8), p.1627a.

Jha, V. (1974). "An investigation in to some factors related to achievement in science by students in secondary schools". In M.B. Buch (Ed.), *Second Survey of research in education.* C.A.S.E., M.S. University, Baroda, p. 331.

Joshi, M.C. (1968). *Manual for the test of general mental ability.* Varanasi : Rupa Psychological Center.

Joshi, R.J. (1974). "A study of creativity and some personality traits of the intellectually gifted high school students". In M.B. Buch (Ed.), *Second Survey of Research in Education.* Baroda Society for education Research & Development.

Joshi, S.D. (1979). "Educational Problems of the scheduled caste and scheduled tribes of Baroda district". In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Joshi, S.D. (1982). "Problems of Education of the weaker sections of society with respect to the weaker section in Baroda district". In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education;* New Delhi: NCERT.

Joshi, S.P. (1982). "A study of verbal creativity in Marathi and environmental factors of the sudents as well as teaching in high schools, Ph.D. (Edu.), Bombay U.

Kagon & Moss (1962). *Achievement motivation and relation with parents' educational achievement motivation behaviour in children.* Ph.D.

Kagon and Moss (1962). "Birth to maturity". In H. Hukhausen (1967): *The anatomy of achievement motivation.* New York: Academic press.

Kagon, J. (1966). "Reflection-impassivity. The generality and dynamics of conceptual tempo". *Journal of Abnormal Psychology,* 71; pp. 17-24.

Kakar, S.B. (1967). "Adjustment and self-acceptance". *Manas: A Journal of Scientific Psychology;* 14(1).

Kamal, V. (1981). *A comparative study of the self-perception of backward class students and non; backward class students and their socio-economic status, vocational and educational aspirations and school environment.* Unpublished Ph.D. thesis; University of Bombay.

Kamalesh, A. (1981). *A comparative study of self-concept. adjustment, interest and motivation among the scheduled caste and non-scheduled caste students.* Unpublished PhD. (Edu.); Kanpur University; Kanpur.

Kamp, L.C.D. (1955). "Environmental and other characteristics determining attainment in primary school". *British Journal of educational Psychology,* vol.25, No.1, pp.67-77.

Kaney, Robert C.; Johnson, Beth W. & Kanoy, Korrel W. (1980). "Locus of control and self concept in achieving and underachieving bright elementary students". *Psychology in the Schools*; 17(3); pp 395-399.

Kapoor, Rita (1987). *A study of factors responsible for high and low achievement at the junior high school level.* Ph.D. (Edu.) Avadh U.

Karp, S.A. & Konstadt, N. (1965). "Alcoholism and Psychological differentiation long range effects of heavy drinking on field dependence". *Journal of Nervous and Mental Decease;* 140;pp.412-416.

Katherine, N.E. (1994). "The effect of motivation on the relationship of school climate, family environment and student characteristics to academic achievement". In *Dissertation abstracts international*, vol. 55, No. 12, June 1995. p 3750 A.

Keith, T.J. et. al. (1986). "Effects of self control and locus of control on academic achievement. A large sample path analysis". *Journal of Psycho Educational Assessment;* 4(1); pp.61-72.

Keleman, S.L. (1978). "The differential effects of personal approval and positive feedback on the persistence of students who differ in locus of control". *Dissertation abstracts international.* 5413 A.

Kelly, G.A. (1955), *The psychology of personal constructs.* 2 Vols. ; New York: Norton.

Kerlinger, Fredn N. (1964). *Foundations of behavioural research.* New York : Holt Rinehart and Winston INC; pp. 741-760.

Khanpuri, V.N. (1986). "Academic achievement, motivation assessment validation and development". In M.B. Buch (Ed.) *Fourth Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Kirk, K. & Michael, R. (1994). "Academic achievement motivation in college students; the effect of grade information on motivation". In *Dissertation Abstract International*; vol.55, No. 7, Jan. 1995, p.1878 A.

Klein, J.D. (1988). "The effects of student ability locus of control and type of instructional conrtol on motivation and performance". *Dissertation Abstract International;* 49(9); p.2590-A.

Kothari, S.A. (1984). "Study of the development of moral concepts among first generation leaners and second generation learners in Indore". In M.B. Buch (Ed.), Fourth Survey of Research in Education New Delhi: NCERT; p. 163.

Krishnamurthy,S. (1998). *A study of higher secondary students' achievement in history as related to certain variables.* Ph.D.(Edu.),Annamalai Univ.

Krupezek,W.P.(1972). "Relationship among student and academic ability, teacher perception of student academic ability and students achievement". *Dissertation Abstract International* III; 7; p.338-A.

Kulshrestha, S.P. (1972). *Manual for socio-economic status scale (from-A Urban).* Agra: National Psychological Corporation.

Kumar, A. & Srivastava, S.N. (1985). *Manual for Hindi adaptation of Rotter's locus of control scale.* Banars: Kumar Publication.

Kumar, A. (1986). "A study of ego-involvement, level of aspiration and associated factors in relation to achievement at graduation level". In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of research in education.* (1983-88), I, New Delhi: NCERT, 1991, p. 831.

Kumar, A. (1986). *A study of ego involvement, Level of aspiration and associated factor in relation to achievement at graduation level,* Ph.D. (Edu.), Gorakhpur Uni.

Kumar, K. (1966). *A Study of Reaction to Frustration, Needs, Adjustments and Vocational Interests of the Super normals, Normals and Sub normals.* Unpub. Ph.D. (Psy.), Agra University.

Kumar, Kuldip & Muralidharan, Rajalakshmi (1979), "Effect of socio-cultural deprivation on educational development of primary school children, in rural areas". *Journal of Indian Education*; IV (5); pp.19-26.

Kumar, P. (1984). "Cognitive style of the post graduate students in different streams of University education". In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT; p. 1360.

Kumar, V. (1963). "Maladjustment among certain higher secondary students and its relation to their attainment". In M.B. Buch (Ed.), *First Survey of Research in Education.*

Kundan, R.N. (1962). "An investigation into the prediction of school success". *Indian Journal of Psychology*; 37(2); pp.75-85.

Kundley, M.B. (1977). "A test of literacy creativity in Marathi". In M.B. Buch (Ed.). *Second Survey of Research in Education,* Baroda: Society for Educational Research and Development.

Kunhikrishan, K. & Mathew, K.K. (1987). "Development of a locus of control scale in Mulayalam" *Psychological Studies*; 32(1); pp.55-57.

Kuppuswamy, B. (1959). "A scale to measure socio-economic status". *Indian Journal of Psychology,* 34(1); pp. 1-10.

Kuppuswamy, N;I; (1962). *Socio-economic status scale (Urban).* Delhi: Mansayan.

Kurtz, J.J. & Swenson, E;J; (1951). "Factors related to over-achievement and under achievement in school". *Such Review;* 59; pp.472-480.

Lal, K. (1977). *A comparative study of the adjustment problem of scheduled caste and genral students of high and higher secondary school of Gurgaon distt.,* Delhi Uni.,M.Phil. diss.

Lalithamma, K.N. (1973). *Some factors affecting achievement of secondary school pupils in mathematics.* Ph. D., Ker. University.

Lata, Manju (1987). *A study of relationship of cognitive style with scholastic achievement and intelligence.* Unpublished Ph.D. (Psychology). Rohilkhand University.

Lavenson, H. (1972). "Distributions within the concept locus of control development of a new scale" *Proceedings of the 80th Annual convention of American Psychological Assoriation;* 7; pp. 261-62.

Lefcourt, Baeyer, Ware & Cox's (1979). "A multi-dimensional, multi-attributional causality scale (MMCS) with concepts-achievement and affiliation each with ability, effort, luck and context concepts". In S.K. Pal and P.C. Saxena (Eds.), *Quality Control in Educational Research.* New Delhi; Metropolitan Book Co. (P.) Ltd., p.282.

Lefcourt, H.M. (1966). "Internal versus external control of reinforcement: A review". *Psychological Bulletin;* 65; pp; 206-220.

Lefcourt, H.M. (1976). Locus of control. *Current trends in theory and research. Hillsdale*; New Jersey. Lawrence Erlbaum Associates.

Leinhardt, G. et. al. (1979). "Learning what's taught: sex, differences in instructions". *Journal of educational psychology.* Vol. 71, pp. 432-439.

Lewin, K. (1951). *Field theory in social science.* New York: Horper.

Lewis, L.S. (1970). "The relationship of achievement to reported self-concept and behaviour rating by teachers". *Dissertation Abstract International*; XXXIII; 1; 245A.

Loevinger, Jane (1959). *Intelligence in the theoretical of foundations of psychology.* In Harrey Helson (Ed.), New York: D Van Nostrand Company INC.

Mac Eachron, A.E. & Gruenfeld, L.W. (1978). "The effects of family authority structure and socio-economic status on field independence". *Journal of social psychology*; 104; pp. 49-56.

Maccoby, E. & Jacklin, C. (1974). *The psychology of sex differences.* Stanford University Process.

Maddox, H. (1963). "Advice on how to study versus the actual practice of university students". *Percept. Mot. Skills.* 16,p.202.

Magotra, H.P. (1982). "Mental health as a correlate of intelligence, education, academic achievement and socio-economic status". In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT; p. 373.

Mahapatra, D.K. (1981). *Construction & standardization of a multidimensional scale of locus of control in Orisa.* Unpublished M.Phil. Dissertation; Kurukshetra University.

Main, Edna Denley (1990). "The relation of locus of control orientation of 6th grade students to problem solving performance on a physical science laboratory task". *Dissertation Abstract International*, 52(3); p.871.

Makhija, G;K; (1972). *Interactions between frustration and intelligence and its impact on academic attainment.* Unpublished Ph.D. Thesis, Agra University; Agra.

Malik, G.M. (1984). "A comparative study of first generation learners with others belonging to the same socio-economic status in the Kashmir valley in respect of their academic achievement and adjustment". In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT; p. 835.

Manjula, M.Y. (1984). " A study of concept learning in the disadvantaged school children". In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT; p. 397.

मानव संसाधन विकास मंत्रालय, "शिक्षा में पिछड़ी दलितों की संताने" सन्दर्भित अमर उजाला, 10 सितम्बर 98 पृष्ठ

Maqsud, Mohammad (1980). "Relationship of locus of control to age and level of aspiration" *Psychological Report*; 46(3,pt I); pp.766-830.

Maqsud, Mohammed (1980). "The relationship of sense of powerlessness to antisocial behaviour and school achievement". *Journal of Psychology*; 105(2); pp.147-150.

Marjoribanks, K. (ed.) (1991). *The foundations of students' learning,* New York, Pergamon Press, pp. 240-243.

Martin, Michael (1990). "The self-concept and locus of control of learning disabled college students". Ph.D.; The University of Connecticut; 134 pp. *Dissertation Abstract International;* 52(4); p.1267A.

Mathur, K. (1963). *Effect of S.E.S. on achievement and behaviour of higher secondary school students*. Unpub. Ph.D., Agra U.

Mc Clelland, D.C. et. al. (1953). *The achievement motives*. New York: Application century, Crafts.

McCandless, B.R. (1961). *Children & Adolescents*. New York: Holt, Rinehart and Winston. INC; p. 174.

McClelland, D.C. & Atkinson, J.W. (1966). "The achievement motives", Ref; in A *study of learning style and achievement motivation in relation to students' academic achievements.* A. Kumari, Unpub. M. Ed. diss., Dayalbagh University, p.6, 1992.

McDuffic, Harriet E. (1988). "The effect of intelligence., creativity and cognitive style on success in composition". *Dissertation Abstract International;* 49(7); p.1721.

Mehdi, B. (1977), "Socio-psychological factors in creativity among school children". In M.B. Buch (Ed.). *Third Survey of Research in Education*. New Delhi: NCERT.

Mehdi, B. (1977). "Creativity, intelligence and achievement-A corelational study". *Psychological studies*. Vol. 22, No. 1, pp. 55-62.

Mehrotra, R.N. *Manual for mixed type group test of intelligence (verbal & non-verbal).* Agra: National Psychological Corporation.

Mehrotra, S. (1986). *A study of the relationship between intelligence, socio-economic status, anxiety personality adjustment and academic achievement of the high school students.* Unpublished Ph.D. (Edu.); Kanpur University; Kanpur.

Mehrotra, S.N. (1958). "Predicting intermediate examination success by means of psychological testes : A follow up study". *Journal of vocational and Educational Guidance;* 4;pp. 157-165.

Mehta, C.P. (1987). "An investigation into the effect of some psychological factors on school achievement of scheduled caste and scheduled tribe student and the students as identified by the Baxi commission in Saurashtra". In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Mehta, O.; Kumar, K.; Sharma, B.R. & Kanade, H.M. (1967). "Level of n-achievement in high school boys". In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education,* Baroda.

Mehta, P. (1962). *Manual for a group intelligence test in Hindi.* New Delhi: Manasayan.

Mehta, P. (1967). "The achievement motive in high school boys". In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education,* Baroda.

Mehta, P.H. & Mathur, R.K. (1986). "A multivariate study of some cognitive abilities & academic achievement of first generation learners". *Indian Journal of Psychologoetry and Education;* 17 (18,2); pp. 1-16.

Mehta, P.H. & Saraswat, R; K; (1984). *Variation between school across areas differing in level of development and its impact of first generation learners*. Paper presented at the third annual conference of the comparative education society of India; New Delhi (Mimeographed).

Mehta, P.H. (1987). "Firth generation learners across areas varying in level of development". *Journal of social and economic studies*, vol.1, No. 2,pp. 211-227.

Mehta, P.H.; Kanade, H.M.; Singh, N. & Saraswat, R.K. (1981). *A study of first generation learners in class 1.* Paper presented at the national conference in applied psychology; Bombay.

Mehta, P.H.; Dhar, C.; Dhaliwal, S.; Gulati, S.; Bhasin, P.S.S.; & Maheshwari, J;S; (1980). "Research on first generation learners. Report of the pilot & first phase study at the grade X level". *The Disadvantaged Child.* New Delhi: Delhi Association of Clinical Psychologists.

Messer, S.B. (1972). "The relation of internal-external control to academic performance". *Child Development;* 43;pp.456-462.

Messick, Samuel (1976). "Personality differences in cognitive and creativity". Ref. in *The Encyclopedic dictionary of psychology,* Rom Harre & Roger Lamb (eds.) p.98, 1983.

Michal S.L. (1974). "Need achievement", *Psychological Abstracts*. American Psychological Association.

Miller, D.T. & Turnbull, W. (1970). "Expectancies and interpersonal process". In M.R. Rosenzweig & L.W. Porter (Eds.). *Annual review of psychology*, 1970.

Miller, J.S. & Bond, F.T. (1976). "A behavioural approach to changing self-concept in elementary school children". *The Psychological Report,* 26;pp.111-116.

Mischel, W. & Staub, E. (1965). "Effects of expectancy on waiting and working for larger rewards". *Journal of personality and social psychology*, 52(2), pp. 357-364.

Mischel, W. & Underwood, B. (1974). "Instrumental ideation in delay of gratification". *Child Development*. 45, pp. 1083-1088.

Mischel, W. (1961). "Delay of gratification, need for achievement and acquiescence in another culture". *Journal of abnormal and social psychology,* 62,pp.543-552.

Mischel, W. (1966). Preference for delayed reinforcement : An experimental study of cultural observation". *Journal of abnormal and social psychology*. 56(1), pp.57-61.

Mischel, W.; Zeiss, R. & Zeiss, A. (1974). "Internal-external control and persistence validation and implications of the standard pre-school internal-external scale". *Journal of personality and social psychology;* 29,pp.265-278.

Mishra (1983). "Association of locus of control creativity and educational achievement of urban rural and tribal children". In M.B. Buch (ed.). *Fourth Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT; p. 400.

Mishra, A.M. (1987). "Locus of control and self-concept as relation to academic achievement". *Journal of Psychological Research*; 31(2); pp.111-115.

Misra, M.A. (1986). "A critical study of the influence of socio-economic status on academic achievement of higher secondary students in rural and urban area of Kanpur". In M.B. Buch (Ed.). *Fourth Survey of Research in Education.* (1983-88), I, New Delhi: NCERT, 1991, p.837.

Mohan Sundaram,K & Murugesan,S (2000). "A study of personality, scientific creativity and achievement of higher secondary students". *Indian Journal of Psychometry and Education,* Vol.31, No.1, pp25-28.

Mohan,V. & Nehru, K. (1972). *Differentiation of over and under achievers on 16 P.F. Psychological studies*; 17; pp.50-55.

Mohnani, B.C.R. (1986). *Self-concept, scholastic achievement, socio-economic status and level of aspiration in relation to creativity*, Ph.D.(Edu.). Agra University, p. 31.

Mohsin,S.M. (1979). *Manual for Mohsin self-concept inventory.* Varanasi: Rupa Psychological Center.

Moor, B.S., Clyburn, a. & Underwood, B. (1976). "The role of affect in dealy of gratification". *Child Development.* 47, pp.273-276.

Mukharji, B.N. (1965). "A forced-choice test of achievement motivation". In M.B. Buch (Ed.) *Third Survey of Research in Education,* New Delhi: NCERT.

Mumbauer, C.C. & Miller, J.O. (1970). "Socio economic background and cognitive functioning in pre school children", *Child Development.* 41.pp.471-480.

Murray, H.A. (1956). *Thematic apperception test and manual.* New York: Psychological corporation.

Muthayya, C.C. (1965). "Some correlates of achievement motive among high and low achievers in the scholastic fields." *Journal of psychological research,* Madras, 9(2), pp. 89-91.

Nadita & Tanima,S. (2004). "Study habits and attitude towards students in relation to academic achievement". *Psycho-Lingua*, 34(1):57-60.

Nagarajun, C.S. (1977). "A study of a few social factors affecting scholastic achievement of scheduled caste students studying in secondary schools of Karnataka". In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT, p.161.

Narang, R.H. (1987). *A comparative study of the socio- economic and home factors affecting the academic achievement of boys and girls (10 & 11Yrs) in the urban and rural areas.* Ph.D. (Edu.). Bombay University.

Narula, K.S. (1979). *A study of achievement motivation, personal preferences, perception anxiety, risk taking behaviour and other correlates in relation to intelligence, S.E.S. and personality of the prospective secondary school teachers of Orissa State*, Ph.D., M.S. University.

Nason, L.J. (1958). *Academic achievement of gifted high school student.* Lose Angeles University of Southern California Press; p. 92.

National Policy on Education (1986). New Delhi: *Ministry of Human Resource Development Government of India* (Department of Education); p.3; para2.1

Nelson, C.L. (1970). "An investigation of selected correlates of self-concept". *Dissertation Abstract International;* XXX I; 10; 5210-A.

Nisan, M. (1974). "Imposed inhibition and delay of gratification". *Child Development*, 45(3-4), pp.1089-1092.

Nisha, B. & Gupta, K. *Manual for aap kis prakar ke viyakti hai.* Agra: National Psychological Corporation.

Nowicki, S. & Barnes, J. (1973). "Effects of structured camp experience of locus of control orientation". *Journal of Genetic Psychology*; 22; pp.247-252.

Nowicki, S. & Strickland, B.R. (1973). "A locus of control scale for children". *Journal of consulting and clinical psychology*; 40; pp.148-154.

Ojha, R;K; & Chowdhary, K.P. (1958). *Manual of instruction for verbal intelligence test (Hindi Version).* Agra: National Psychological Corporation.

Olsen, J. (1965). *Challenge of the poor to the schools*; Phi-Detta Kappan, 47, pp.79-84.

Olson, H.F. (1945). "Evaluation, growth in language ability". *Journal of educational research,* vol.39, pp.247-252.

Oltman, P.K; Raskin, E. & Witkin, H.A. *Group embedded figure test: Indian adaptation.* Agra National Psychological Corporation.

Omprakash (1981). *A study of some phycho-social variables among caste Hindu and scheduled caste children in the rural set-up.* Unpublished Ph.D.(Psy.); Delhi University; Delhi.

Pal, R. (1980). *Factor analysis cum factorial study of socio-psychological variables related to scholastic achievement of higher secondary school going pupils.* Unpublished Ph.D.(Edu.); Agra University; Agra; pp. 158-60.

Pal, R. (1984). "A comparative study of personality patterns of scheduled caste and high caste students in the state of Haryana". In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education,* New Delhi: NCERT, p.1446.

Pal, Roma (1983). *Manual for locus of control (Primary Children).* Agra: Psychological Research Cell.

Pal, Roma (1983). *Manual for locus of control scale (for adolescents and adults): Internal external scale.* Agra: Psychological Research Cell.

Pal, S.K. & Saxena, P.C. (Eds.) (1985). *Quality control in educational research.* New Delhi: Dhawan Printing Works; pp; 454-468.

Panda, B.N. (1992). "Study habits of disadvantaged and non-disadvantaged adolescents in relation to the sex and academic performance". *Indian journal of psychometry and education.* vol.23 No. 2.pp 91-96.

Pande, N. (1985). "Effects of cognitive style and adjunct question on learning from connected discourse", In M.B. Buch (Ed.). *Fourth Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT, p.408.

Pandey R.N. (1970). *Manual for social class evaluation scale (Urban),* Agra: Psychological Research cell.

Pandey, M.M. (1980), "Mathematical aptitude in relation to intelligence and academic achievement among the rural and urban secondary school students of Bihar". In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Pandey, P.S. (1980). *A study of socio-economic opportunity and educational achievement.* Ph.D., Kashi Uni.

Pandey, S.K. & Raina, M. (1997). "Self -concept of adolescents in relation to their academic achievement". *Psycho-lingua,* July 1997, 27(2) pp. 121-124.

Pandey,S.K & Malkhuri,R. (2003). "Relationship between SES and academic achievement of adolescents". *Psycho-Lingua,* Vol.33, No.1.

Pandharipande, P.S. (1976). *A study of socio-cultural correlates of achievement motivation,* Ph.d., Nagpur University.

Pandit, K.L. (1969). "The role of anxiety in learning and academic achievement of children". In M.B. Buch (Ed.), *First Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Pandit, R. (1976). *A study of creativity in relation to adjustment, socio-economic status and scholastic achievement of the student,* unpub.M.Ed. diss., Indore U.

Panwar, P.S. (1986). "Role of academic achievement and school background in self-concept. Self disclosure and inferiority feeling among students of Kumaun Kills". In M.N. Buch (Ed.). *Fourth Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Pareek, U. & Trivedi. *Manual of the socio-economic status (rural).* Delhi : Mansayan.

Parmesh, C.R. (1973). "Creativity, intelligence and academic achievement". *The educational trends.* vol 8, No. 1-4, pp. 129-137.

Parvathi, S. Rao; P. Rama & Swaminathan, V.D. (1985). "Need for approval and its relation to locus of control among adolescents of double career and single career families". *Psychological Studies*; 30(2); pp.107-110.

Pass, B.K. (1972). "An exploratory study of creativity and its relationship with intelligence and achievement in school subject at higher secondary stage". In M.B. Buch (Ed.). *First Survey of Research in Education*, New Delhi : NCERT.

Passi, B.K. & Sood, R. (1973). "Discrepancies between test self and teacher's estimations in relation to intelligence anxiety and sex". *Journal of Education & Psychology*; 31(1).

Passi, B.K. (1971). *A exploratory study of creativity and its relationship with intelligence and achievements in school subjects at higher secondary stage*, unpub. Ph.D., Punjab U.

Passi, B.K., Sansanwal, D.N. & Jarial, G.S. (1982). *Creativity in education: A trend,* National psychological corporation, Agra.

Patel, J.Z. (1987). "An investigation into the effectiveness of Prude Creative Thinking Programme of the Creative Abilities of Elementary School Children". In M.B. Buch (Ed.). *Fourth Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Patel, L.K. (1986). *A study of the problems of the first generation learners in std. I to IV in Ahmedabad city.* NCERT Project, ERIC Department, Ahmedabad :A.G. Teacher College, Navaran Pura.

Patel, L.K. *A study of the problems of the first generation learners in std. I to IV in Ahmedabad city.* NCERT Project; ERICO Department; Ahmedabad; A.G. Teacher College; Navranpura.

Pathak, A.K. (1961). "Construction and standardization group intelligence test in Maharathi for ages 9 to 13". In M.B. Buch (Ed.), *First Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Pathak, P. (1962). "Experimental study of creativity and intelligence in school achievement". *Psychological studies.* Vol.7, No.1-9.

Penk, W. (1969). "Age changes and correlates of internal-external locus of control scales". *Psychological Reportism.* 25; p.856.

Pettigrew, T. (1964). *A profile of the Negro American.* Princeton, New Jersey: Van Nastrand.

Pettigrew, T.F. (1958). "The measurements and correlates of category width as a cognitive cariable" *Journal Press*; 26; pp.532-544.

Pickup, A.K. & Anthony, W.S. (1968). "Teachers marks and pupils expectations : The short term effects of discrepancies upon classroom performance in secondary schools". *British Journal of Education Psychology;* 38; pp.302-309.

Pielstick, N.L. (1963). "Perception of mentally superior children by their classmates". *Perceptual and motor skills;* 17; pp.47-53.

Pimpley, P.N. (1979). "Educational problems of scheduled caste students in the Punjab". In M.B. Buch (Ed.), *Second Survey of Research in Education.* Baroda: Society for Educational Research & Development; p.118.

Prabha and Gupta,Monika (2000). "Effect of sex, intelligence and socio-economic status on the achievement of students in computer education". *Indian Journal of Psychometry and Education,* Vol.31, No.1, pp35-37.

Pradhan, D. & Akhani, P. (1995). "Effect of socio-economic status and intelligence on verbal fluency". 2nd national conference". *Psycho-linguistic Association of India* 17th & 18th Oct.

Pradhan, D. & Akhani, P. (1995). Effect of socio-economic status and intelligence on scholastic achievement Ref. In *First national convention of psycho-linguistics association of India and silver jubilee celebration of Psycho-lingua', 25th and 26th March.*

Prakash, Om & Sen, A.K. (1986). "Socio-logical correlates of intelligence in rural children". *Social change*; 16(1); pp.27-33.

Prakash, P. (1981). "Need achievement of adolescents and their relationship with parents". In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Premavati, N. (1996), *Role of parental love and sex stereotype in determining need achievement, self-concept and moral judgment.* Unpub. Ph.D., (Edu.), Dayalbagh U.

Puri, K. (1984), *A study of relation to locus of control, environment facilities, drive and academic achievement of secondary school students.* Ph.D. (Edu.). Punjab University.

Purkey, W.H. (1970), *Self-concept and school achievement.* Englewood liffs; New Jersey Prentice Hall.

Purswani, P. (1982). *The effect of cue explication on adolescents differing in locus of control expectancies.* Ph.D. (Psy.), Lucknow University; Lucknow.

Pushpavathamma, Y. (1980). *Impact of social deprivation on cognitive styles of primary schol children.* Ph.D. (Psy.); Osmania University.

Puttabuddi, R.C. (1983). *A comparative study of general intelligence of IX and X grade students of Karnataka as measured by cattail's culture fair test of intelligence scale-3 in relation to their subculture, socio-economic status and caste affiliation.* Ph.D. (Edu.); Gujarat University.

Queen, D.A.G. (1994). "The effectiveness of the staff development program teacher expectations student achievement as measured by changes in personality variables". In *Disseratation Abstract International;* 56 (2) Aug. 95.

Rage, D. (1979). *A Study of the difference between self-perception of the children belonging to the backward classes and their perception of higher socio-economic classes in relation to their achievement.* Unpublished M.Ed. dissertation; University of Bombay.

Rai P.N. (1974). *A comparative study of few differential personality correlates low & high achievers.* Unpublished Ph.D. (Edu.) Agra University; Agra.

Rai, J.G. (1961). "A study of relationship between intelligence and ability to scholastic achievement in compulsory school subject". *Journal of Vocational and Educational Guidance*; 4; p.35.

Raimy, V.C. (1943), *The self concept as a factor in counseling and personality organisation.* Unpublished Doctoral Dissertation; Ohio University; p.23-26.

Raina, K. (1986). "Psycho-social correlates of scientific creativity among high school students". In M.B. uch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Raina, M.K. (1968), "Study of some correlates of creativity in Indian students". In M.B. Buch (Ed.), *First Survey of Research in Education.* Baroda Society for Education Research and Development.

Rajeeva, M. (1982), "A study of achievement motive : its correlates and performance of IX grade pupils of secondary school of Banglore". In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Rajput, A.S. (1984). *A study of academic achievement of students in mathematics in relation to their intelligence, achievement motivation and socio-economic status;* Ph.D. (Edu.), Punjab University.

Ram Jagjivan (1978). "Parliamentary discussion". *The Hindustan Times.* 26.3.78, p.4

Ramkumar, Vasantha (1969). "Self concept and achievement in school subjects of prospactive University entrants". In M.B. Buch (Ed.), *First Survey of Research in Education.* Baroda: society for education research and Development.

Randhawa, A. (1989). "Superiorities –inferiorities in academic achievement and its relation with I-E locus of control scale among high school boys & girls of Ludhiana city". *Indian Journal of Behaviour*; 13(1);pp.29-41.

Random House Dictionary of English Language. Bombay : Allied pub.

Rangari, A.D. (1981). "Comparative study of the scheduled caste & the non-scheduled caste college students of Aurangabad". In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT; p.181.

Rani, B. (1980). *Self-concept and other non-cognitive factors affecting the academic achievement of the scheduled caste students in institutions for higher technical education.* Unpublished Ph.D. (Edu.); Jawahar Lal Nehru University. Delhi.

Rani, R. (1986). "Intellectual and non-intellectual correlates of creative female school students" In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Rao, D.G. (1965). A study of some factors related to scholastic achievement". In M.B. Buch (Ed.), *First Survey of Research in Education.* Baroda: Society for Education Research and Development.

Rao, S. & Singh, R.N. (1964). *Test of culture fair (free) intelligence scale II, Hindi Adaptation of cattell's test of g' culture fair Intelligence scale.* Agra: National Psychological Corporation.

Rao, S.N. (1963). *Student performance in relation to certain aspects of personality and academic adjustment.* Sri Venkateswara University.

Rao, S.N. (1974). "Academic achievement and anxiety", *Psychological studies*; 19(1): p.13.

Rao, S.N. (1977). *Manual for the socio-economic status rating scale.* Varanasi : Rupa Psychological Centre.

Rao, V.R. (1982). "Standardisation of a test of literacy creativity in Telugu for the students of secondary school". In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Rapaport, M.D. et. al. (1986). "Hyperactivity and frustration- The influence of control over and size of rewards in delaying gratification". *Journal of personality and social psychology,* 51(2), pp.357-364.

Rastogi, K.G. (1964). "A study of relation between intelligence, interest and achievement of the high school students". In M.B. Buch (Ed.), *First Survey of Research in Education,* Baroda: Society for Education Research and Development.

Rastogi, M.R. (1979). *Manual for self-concept scale.* Agra: Psychological Research Cell.

Rath, R. (1974). *Teaching and learning problems of the disadvantaged tribal children presidential address.* 12th Annual conference of the Indian Academy of Applied Psychology; Utkal University; Bhubaneswar; pp. 28-30.

Rathi, Devi K. (1984). "A study of certain social familial and personality correlates of creativity among secondary school children". In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Rawat, M.S. & Agarwal, A. (1979). "A study of creative thinking (with reference to intelligence. age. sex, communities and income groups". *Indian psychological review*. Vol.85, No.11.pp.208-212.

Reddy, R. & Vinoda, M. (1986). "The effect of two different institutional climates on anxiety achievement motivation and the self concept of high school students". *Journal of Education and Psychology*, 43,pp.117-124.

Reid & Zeigler (1980). "A locus of control measure for older persons- A desire control measure (DCM)". In S.K. Pal & P.C. Saxena (Eds.), *Quality Control in Educational Research.* New Delhi : Metropolitan Book co. (P) Ltd; p.282.

Reid, D. & Ware, E.E. (1974). "Multi dimensionally of internal versus external control addition of a third dimension and non-distinction of self versus others". *Canadian Journal of Behavioural Science;* 6; pp.131-142.

Rice, J.P. (1963). "A comparative study of academic interest patterns among selected group of exceptional and normal intermediate children". California. *Journal of Educational Research*; 14;pp.131-137; 144.

Rose & Medwey (1984). Teacher locus of control". *Journal of Education Research*; 79(1).

Rosenthal, R. & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom.* New York; Holt Rinchart and Winston.

Rosenthal, R. & Rubin, D.B. (1978). Interpersonal expectancy effects: The first 345 studies". *Behavioural and brain sciences*, vol.3, pp. 377-415.

Rotter, E.M. and Neil, R.C. (1966). "The achievement motivation among columbian peasants east lausing michigen, Michigen state university". Ref. in *Achievement motivation and creativity in relation to locus of control of socio-culturally deprived and non-deprived adolescents*, S. Bhargava, Ph.D. (Edu.) Agra University, p.14, 1992.

Rotter, J.B. (1966). "Generalised expectancies for internal versus external control of reinforcement". *Psychological Monograph*; 80(1); 1-28 (Whole No. 609).

Ruth, H.R. & Misra, S.K. (1979). The Survey of scheduled caste & scheduled tribes college students in Orissa. In M.B. Buch (Ed.), *Second Survey of Research in Education.* Baroda: Society for Educational Research and Development; p.121.

Sachchidananda (1979). "Education among the scheduled castes and scheduled tribes in Bihar (School students)". In M.B. Buch, *Second Survey of Research in Education.* Society for research and development, Baroda, pp.84 – 135.

Sadowski, Cyril J.; Blackwell, Martha & Willard, Julia B. (1985). "Locus of control and student teacher performance". *Education*; 105(4); pp. 391-393.

Safaya, R. (1981). "Academic achievement of B. Ed. Trainees as related to intelligence, creativity and adjustment". *Trends in education*, vol.8, No. 1 & 2, pp. 18-25.

Sahi, R. (1967). *A study of success in science a higher secondary level in relation to their scores on test of intelligence*. Unpublished M.A. Dissertation, Punjab University, Punjab.

Sansanwal, D.N. & Jarial, G.S. (1979). *Personality differences among high and low creative teacher trainees.* Deptt. Of Education, Indore Uni.

Saracho, Olivia N. (1988). "Cognitive style in early childhood education". *Journal of Research in Childhood Education*; 3(1); pp.24-34.

Saraswat, R.K. (1984). *Manual for self-concept questionnaire.* Agra: National Psychological Corporation.

Sarkar, V.C. (1983). "Contribution of some home factors on children's scholastic achievement". In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education*, New Delhi : NCERT.

Satsangi, R. (1989). *Locus of control, delay of gratification, risk-taking behaviour and task persistence of high and low achievers in science.* Unpub. M.Ed. diss., D.E.I., Agra.

Satsangi, R. (1993). *Locus of control, delay of gratification, risk-taking behaviour and task persistence as predictors of academic achievement at higher secondary stage.* Unpub. Ph.D., D.E.I. Agra.

Satyanandam, B.D. (1969). "A study of socio-economic status and academic achievement, Government College of Education". In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT; p. 686.

Saxena, S. (1981). "A study of need achievement in relation to creativity value level of aspiration and anxiety". In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Saxena, S.K. (1981). "Self concept, study habits and school attitude as correlates of socio-economic status and cultural setting in different divisions and failures of high school students of Kanpur district". In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Schroth, M.L. & Andrew, D.F. (1991). "A study of need achievement motivation among Hawiaan college students." In Ojha, H. *The Origin of Achievement Motivation.* New Delhi Classical Publishing Co.

Schwax, J.C., Scharger, J.B. & Lyons, A.E. (1983). "Delay of gratification by pre-schoolers; evidence for the validity of choice paradigm". *Child Development.* 53(3), pp.620-625.

Seaver, W.B. (1971). "Effect of naturally induced teacher expectancies in the academic performance of pupils in primary grades". In *Dissertation abstracts international*, 32: 3426 A – 3427 A.

Seaver, W.B. (1973). "Effect of naturally induced teacher expectancies". *Journal of personality and social psychology*, vol.28, pp.333-342.

Sen, A.K. & Saxena, P. (1997). "Self-concept among upper and scheduled caste school students". *Praachi journal of psycho-cultural dimensions*, vol. 13, No.2, pp.69-74.

Shah, B.V. & Thaker, J.D. (1979). "Educational problems of scheduled caste and scheduled tribes college students in Gujarat". In M.B. Buch (Ed.), *Second Survey of Research in Education.* Baroda: society for Educational Research and Development; p. 126.

Shanmugasundaram, R. (1983). "An investigation into factors related to acdemic achievement among under graduate students under semester system". In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Sharma and Anamika (2004). Influence of gender on mental health and academic achievement of students at senior-secondary level. *APEAR Journal of Education,* Vol.4, No.1, pp07-10

Sharma, A.P. (1977). *Personality syndromes of scheduled caste and non-scheduled caste teacher pupils.* M.Ed. dissertation; Meerut University; Meerut.

Sharma, Harbansh Lal (Ed.) (1976). *Manovigyan Parbhasha Kosh.* New Delhi: Kendriya Hindi Nideshalaya; Bharat Sarkar.

Sharma, J.P. (1982). "A study of scheduled caste students at Patna University". In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Sharma, K. (1981). "Some socio-economic characteristics and intellectual abilities high school students". In M.B. Buch (Ed.) *Fourth Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Sharma, K.L. (1978). *A comparative study of self concept of high and low achievement and intelligence groups of students of class tenth in urban schools of Bareilly.* Unpublished Ph.D. (Ed.). Agra University, Agra.

Sharma, K.N. (1972). *Creativity as a function of intelligence, interest, culture.* Ph.D., Agra Uni.

Sharma, K.N. (1974). Creativity as a function of intelligence. fine arts, interests and culture. *Indian Journal of Psychology*, vol.49, No.4, pp. 313-319.

Sharma, K.N. (1979). "Multi-trait, multi-dimensional approach to creativity". *Creativity New letter.* vol.7 & 8, No. 281.

Sharma, K.P. (1974). "Socio-cultural correlates of creativity adjustment and scholastic achievement". In M.B. Buch (Ed.), *Second Survey of Research in Education.*

Sharma, M. (1977). *A study of some factors in relation to creativity.* Ph.D. (Psy.). Mag. U.

Sharma, N.R. (1984). "Differences in locus of control at different level of intelligence and achievement motivation of male and female students". *Journal of Education;* 3(2); pp.35-39.

Sharma, P. (1986). "Scholastic excellence as function of locus of control". *Psycho-lingua.* Vol. XVI. No. 2, pp. 129-139.

Sharma, Prem Lata (1981). *A study of some factors related to academic under achievements of girls of secondary schools located in rural areas in Haryana*; Ph. D. (Edu.) Kur. University.

Sharma, S. (1968). "Relationship of self concepts with anxiety and school achievement of adolescents". In M.B. Buch (Ed.), *First Survey of Research in Education.*

Sharma, S. (1971). "Self-acceptance academic achievement a review of research". *Indian Educational Review*, 6(1), pp. 118-125.

Sharma, S.C. (1979). "Correlates of creative functioning". In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Sharma, Sagar (1969). "Caste affiliation and sex as source of variation in self-acceptance of adolescent" *Manas*; 16(2).

Sherry, G.P.; Verma, R.P. & Goswami, P.K. (1979). *Manual for swatva bodh parikshan (SBP): A test of self-concept.* Agra: National Psychological Corporation.

Shivappa, D. (1980). "Factors affecting the Academic Achievement of High School Pupils". In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT; p. 690.

Shore, M.F.; Milgram, N.A. & Malasky, C. (1971). "The effectiveness of an enrichment program for disadvantaged young children". *American Journal of Orthopsychiatry*; 41, pp. 442-449.

Shrama, N. & Chadha, N.K. (1989). "Anxiety locus of control and self-concept as determinants of scholastic achievement ". In A.K. Sen and J.K. Chadha, *Perspectives in Psycho educational Research.* New Delhi: Atlantic Publishers; pp. 139-174.

Shrama, R. (1986). *A study of factors involved in attribution for success & failure in school.* D. Phil. (Psy.), all. University.

Shrma, H.L. (1986). "A comparative study of Engineers and civil services personnel belonging to different socio-economic status in relation to their interests and creativity". In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Shukla, P. (1994). "Vocational interest as related to general mental ability and achievement motivation". *Indian journal of psychometry and education.* vol.25. No. 1 & 2, pp. 35-42.

Shukle, N.N. (1958). "Relation of intelligence and ability to scholastic achievement of pupils in S.S.C. class". *Journal o vocational and Education Guidance*; 5,pp. 38-42.

Sid, A.K. & Lindgrew, H. (1981). "Sex differences in achievement and affiliation motivation among under graduates majoring in different academic fields". *Psychological Reports.* 48, pp. 539-542.

Sidwai, A. (1971). "Self concept of ability and school achievement in Lebanon". *Dissertation Abstract International;* XXXII; 1; 256A.

Silvestri (1987). "Achievement, is it sex of situation specific ? *Journal of instructional psychology.* In Ojha (1991), the origin of achievement motivation. New Delhi: Classical Publishing Co.

Singh , P. (1887). *A comparative study of achievement, adjustment attitudes and problems of first at subsequent generation learners belonging to scheduled castes at higher secondary level.* Unpublished Ph.D. (Edu.); Meerut University, Meerut.

Singh, A. (1978). "A study of creativity in school teachers as measured by Mehdi's of creativity in relation to their self-concept attitude towards teaching and classroom verbal interaction". In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Singh, A.K. (1977). "Social disadvantage, intelligence and scholastic achievement" Report of the NCERT project, cited in social disadvantage: *A psychological review*; by Singh A; K; and Hansa, Saraf, Ranchi University.

Singh, A.K. (1983). "Socio-culture deprivation and locus of control". *Psychological studies*: 28(2) pp. 90-91.

Singh, B.N.K. (1965). "Some non-intellectual correlates of academic achievement". Ph.D. (Arts); Patna University. In M.B. Buch (Ed.), *A Survey of Research in Education;* Baroda: CASE p. 246.

Singh, C. (1978). *Scientific creativity test for high school student*, Ph.D., Ranchi Uni.

Singh, G. (1985). "A study of creative behaviour among adolescents from different cultural background". In M; B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Singh, H. (1984). "A survey of the study habits of high, middle and low achiever adolescents in relation to their sex, intelligence and socio-economic status". In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Singh, H. (1984). *A survey of the study habits of high, middle and low achiever adolescents in relation to their sex, intelligence and S.E.S.*, Ph.D. (Edu.), H.P. University.

Singh, H.M. *Manual for self-concept for children.* Agra: National Psychological Corporation.

Singh, N.K. (1979). "Educational problems of the scheduled caste and scheduled tribes school students in Rajasthan". In M.B. Buch (Ed.), *Second Survey of Research in Education.* Board: Society for Educational Research and Development, p.130.

Singh, R. & Verma, S.K. (1985). "The effect of academic aspiration and intelligence on scholastic success of XI graders". *Indian journal of psychometry and education.* Vo.26, No. 1, pp 43-48.

Singh, R.A. & Varma, S.K. (1995). Saxena, S.K. (1981). *Manual for socio-economic status scale (urban-rural).* Agra Psychological Research Cell.

Singh, R.B. (1977). "Creativity as related to intelligence, achievement and security-insecurity". *Indian psychological review*, vol.14, No. 3, pp.84-88.

Singh, R.N. (1967). *Manual for the test of general intelligence.* Patna: AEROVOICE: Bari Road.

Singh, S.H. (1992). "A study of achievement motivation in male and female secondary school students". *Advance Abstracts.* Preceding of the 79th session of the Indian Science Congress, Baroda.

Singh, T.P.; Dubey, G.S. et al. (1979). "The study of non-scheduled caste and scheduled caste and scheduled tribes students of secondary schools in U.P. east". In M.B. Buch (Ed.). *Second Survey of Research in Education.* Baroda: Society for Educational Research and Development; p. 130.

Sinha & Prasad (1990). "Multidimensional approach to need achievement". In गुप्ता, एम *अनुसूचित जाति एवम् सवर्ण जाति के प्रथम व प्रथमोत्तर शिक्षित पीढ़ी के विद्यार्थियों की शैक्षिक उपलब्धि को प्रभावित करने वाले कतिपय मनोसामाजिक कारकों का तुलनात्मक अध्ययन।* पीएच. डी., डी. ई. आई., आगरा।

Sinha, D. & Shukla, P. (1974). "Deprivation and development of skill for pictorial depth perception". *Journal of cross cultural psychology*; 5; pp. 434-50.

Sinha, D. (1979). "Cognitive and psychomotor skills in India: A review of research". *Journal of cross culture psychology;* 10(3); pp. 324-355.

Sinha, D.N. (1965). "A psychological analysis of some factors associate with success and failure in university education". In M. B. Buch (Edu.), *First Survey of Research in Education.*

Sinha, Jai B.P. (1968). "some of the concomitant and background variables of dependence proneness in India". *Journal of General Applied Psychology;* 1;pp.44-49.

Slaughter, C.H. (1969). "Cognitive style: Some implications for curriculum and instructional practices among Negro children". *Journal of Negro Education*, 38(2); pp.105-111.

Smart, M.S. (1971). *Self esteem and social personal orientation in preadolescence and adolescence related to parental behaviour*. Delhi: Central Institute of Education.

Sodhi, T.S. & Sharma, G.D. *Manual for socio-economic status scheduled.* Agra: National Psychological Corporation.

Solomon, D. & Oberlander, M.I. (1974). "Locus of control in the classroom". In R.H. Coop and K White (Eds.), *Psychological concepts in the classroom.* New York: Harper and Row; pp. 119-150.

Sorenson, H. (1954). *Psychology in education*, New York: Mc Grow Hill.

Sorokin, P.A. (1959). "Social and cultural mobility Illinois the free press of Glencoe". Ref. in *Self-concept, scholastic achievement, socio-economic status and level of aspiration in relation to creativity, B.C.R. Mohnani,* Ph.D. (Edu.) Agra University.p.32.1986.

Spirille, L. & Nemzek, C.L. (1944). "The relationship of personality test scores to school marks and intelligence quotients". *Journal of Social Psychology*; 20;pp.289-294.

Srinivas, M.N. (1962). *Caste in modern India and other essays,* Bombay: Asia publishing house, pp.3-4.

Srivastava, A.K. & Simhadri, R. (1979). "A test of reading readiness and mental ability in first generation learners". *Central Institute of Indian Languages.* Mysore University.

Srivastava, A.K. (1967). *An investigation into the factors related to educational under achievement;* Ph.D. (Psy.) Patna University.

Srivastava, A.K. (1968). "A study habits and under achievement". *Journal of general and applied psychology.* Vol.1,pp.24-27.

Srivastava, G.P. (1991). *Manual for socio-economic status scale (urban).* Agra: National Psychological Corporation.

Srivastava, J.P. (1978). *Non-cognitive factors in academic achievement.* Meerut :Shivaji Road. Anu Books.

Srivastava, R.P. (1986). *Manual for general mental alertness test.* Lucknow: Ankur Psychological Agency.

Srivastava, U. & Chandiramani, R.K. (1995). "Scholastic achievement as a function of cognitive style and family environment". *Psycho-lingua*, vol.25, No. 1&2,pp.61-64.

Srivastava, V. & Mathur, P. (1990). A study of locus of control and achievement of syllabus Bound and syllabus free students. *Psycho-lingua*; 20(2); pp.101-105.

Stephens, J.M. (1960). *Educational psychology*. New York: Holt Rinehart and Winston:p.511.

Stern, W.L. (1914). "The psychological methods of testing intelligence". American translation by Whipple G.M. *Educational Psychology*. Monographs; 13;36.

Stevenson, David L. & Baker, David P. (1987). "The family special issue: Schools and envelopment" *Child Development*: 58(5); pp. 1348-1357.

Stipek, D.(1980). "A casual analysis of relationship between locus of control and academic achievement in first grade". *Contemporary Educational Psychology.*

Stoeltie, Yuonne Reppeto (1988). "A study of the relationship between the field-dependent/ field independent dimension of cognitive style and performance on specific reading tasks for third grade children". *Dissertation Abstract International*; 50(2); p.349-A.

Strain, B.J. (1993). "Locus of control, achievement motivation and selected variables as predictors of persistence for low-achieveing students". *In DAI The humanitics and social sciences.* vol.54. No.9, March 1994,p.3303 A.

Strein, Willam (1993). "Advances in research on academic self-concept: implication for school psychology", *School Psychological Review*, 22 (2), pp.273-284.

Stroop, J.R. (1935). "Study of Interference in social verbal Reactions". *Journal of Experimental Psychology:* 18; pp.643-622.

Stround, J.B. (1957). "The intelligence test in school use: Some persistent issues". *Journal of Educational Psychology*; 48; pp.77-85.

Sudha, T.S. (1979). "Relationship of Creativity with Academic achievement in science subjects". *Creativity news letter*, vol. 7 & 8, No. 1 & 2.

Surtradhar, P.K. (1982). *Socially disadvantaged and advantaged children: A psychological study of their academic achievement.* Ph.D. (Applied Psychology). Calcutta University.

Suthar, J.N. (1987). "An investigation in to the effect of cate effectiveness. responsibility and sex of the primary school teachers upon the pupils achievement:. In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Sutherland, A. & Goldschmid, M. (1974). "Negative teachers expectation and IQ change in children with superior intellectual ability". *Child development*, 45, pp. 852-856.

Sween (1984). "Academic achievement of high school students in relation to the instructional design intelligence, self concept and n-achievement". In M.B. Buch (Ed.). *Fourth Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Taj,Haseen (1999). Academic achievement as a function of social class, parent-child interaction, dependency behaviour and school management. *Psycho-Lingua,* Vol.29 (2), pp153-158.

Tamhankar, U.S. (1968). *A study of achievement motivation among the young adolescent boys in Poona city.* Ph.D. (Psy.), Poona Uni.

Tamhankar, V.S. (1968). "A study of achievement motivation among the young adolescent boys in Poona city." In M. B. Buch (Edu.), *First Survey of Research in Education.* Baroda: Society for Education Research and Development.

Tandon, R.K. & Lata, Manju (1987). *A study of relationship of cognitive style with scholastic achievement and intelligence.* Unpublished Ph.D. Thesis (Psy.); Rohilkhand University; Bareilly.

Tandon, R.K. (1971). *Manual of directions for samoohik mansik yogyata pariksha (2/70).* Agra: National Psychological Corporation.

Taylor, G.R. (1976). "Father control and young children's independent or dependent behaviour" *Dissertation Abstracts International*; 37(3-4); p.1393.

Taylor, Karen M. (1982). "An investigation of vocational in decision in college students correlatcs and moderators" *Journal of vocational Behaviour*; 21(3); pp; 318-329.

Taylor, Sardowaski & Peacher (1981). "Teacher locus of control scale". In S.K. Pal and P.C. Saxena (Eds.), *Quality Control in Educational Research.* New Delhi: Metropolitan Book Co. (P.) Ltd., p.281.

Terman, L.M. (1921). "Intelligence and its measurement II". *Journal of Educational Psychology.* 12:pp.127-133.

The Hindustan Times. 4th April, 1978, New Delhi, p.3.

The international encyclopedia of education Torsten house vol. 6,p.3430.

The Random House Dictionary of English Languages, Allied Publications, Bombay.

Thiagarajan, A.P. (1983). *A study of the scheduled caste students in the Madurai Kamaraj University.* Unpublished Ph.D. (Edu.); Maharaja Sayajirao University of Baroda.

Thompson Chalmer Elaine Fredericka (1988). "The relationship of field independence-dependence to black student retention indicators". *Dissertation Abstract International*: 50(4); p.1984-A.

Thorndika, K.E. (1921). "Intelligence and its measurement". *Journal of Educational Psychology;* 12; pp. 124-127.

Thukral, M.S. (1977). *A comparative study of locus of control, general intelligence and level of vocational aspiration of scheduled caste and non-scheduled caste high school students.* Unpublished Doctoral Thesis; Kurukshetra University Kurukshetra.

Torrance, E. Paul (1962). "Guiding creative talent". Englewood cliffs, J.J. prentice hall, Ref. in *The encyclopedia of education* '2', Mac Millan & Free press, p.552.

Traverse, M.W.R. (1949). "Significant researchers on the prediction of academic success". In W.T. Donahue and Associates (Eds.). *The measurement of student adjustment and achievement.* University of Michigan Press, An Arbor.

Trimurthy, S.P. (1987). *A study of creative thinking ability of secondary school student in the context of some psycho-socio factors*, Ph.D., S.P. University.

Trimurthy, S.P. (1987). A study of creative thinking ability of secondary school students in the context of some psycho-socio factors". In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Tripathi, B.L. & Misra, G. (1975). "Cognitive activities as a function of prolonged deprivation" *Psychological Studies;* 20(3); pp.54-61.

Tripathi, V.K.D. (1983). *A study of personality traits as related to creativity among male and female trainees of high, middle and low socio-economic status*, Ph.D., Avadh Uni.

Trivedi, O.D. (1969). "Standardization of culture free test of mental ability for Assam". In M.B. Buch (Ed.), *First Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Tryler (1968). "Scholastic achievement" Ref. in *Effect of classroom climate, teacher's leadership behaviour and expectations on students' scholastic achievement,* Agarwal, T. unpub. M.Ed. diss. Dayalbagh University, p.12, 1993.

Tuli, M.B. (1979). "Mathematical creativity as related to aptitude for achievement in and attitude towards mathematics". In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Uggal, G.A. (1990). Sex differences in achievement motivation among Indian and Nigerian University students". *Journal of Psychological Research,* 34 (1), pp.57-62.

Uniyal, M.P. & Shah, Beena (1984). "Caste and academic achievement". *Social Change*; 14(1); pp.41-44.

Ushasri, S. (1978). *A comparative study of the socially disadvantaged and the socially non-disadvantaged pupils with regard to scholastic achievement and academic adjustment.* Unpublished Ph.D. (Psy.); Sri Venkatesware University.

वैद्य, नरेन्द्र (1988). *उत्तर प्रदेश में अनुसूचित जाति एवम् अनुसूचित जनजातियों की शिक्षा।* अनुसूचित जाति एवम् अनुसूचित जनजाति शिक्षा प्रकोष्ठ, अजमेर क्षेत्रीय् शिक्षा महाविद्यालय; पृ. सं. 1-3, 17, 38-40

Vageswari (1972). "Status and earning trends of Tamilnadu harijans". *ICSSR Research Abstract; II (Institute of Development Studies); p.206.*

Valecha, G.K.; Sridhar, S. & Nandagopal, V.B. (1980). Construction of a new personality scale internal-external locus of control. *Bombay Psychologist*; 11; pp.27-41.

Vanarse, S.J. (1970). *Ability and scholastic under achievement*; Ph.D., Poona U.

Vanarse, S.J. (1970). *Ability and scholastic under achievement*; Ph.D. (Psy.) Poona University.

Vasantha, Ram kumar (1970). "Sex differences in self-concept and achievement". *Journal of Education,* 2(1); pp.10-17.

Vasantha, Ram kumar (1970). Intelligence and self-concept. *Education and Psychology Review;* 10(3); pp.154-157.

Vasantha, Ram kumar (1971). "The role of self concept in academic achievement". *Progress of Education*; 45; pp.10-47, 385-387.

Verma, B.P. & sharma, B.S. (1988). "Academic achievement as a function of locus of control among adolescents". *Journal of Educational Research and Extension;* 25(2), pp.65-70.

Verma, B.P. & Sood,K. (2004). "Study approaches of distance learners impact of Achievement, Locus of control and Self-esteem". *Indian Education Review,* Vol.40,No.1.

Verma, B.P. (1996). "Study habits, locus of control and academic performance". *Indian journal of psychometry and education,* vol.27, No.1, pp.1-6.

Verma, M. (1966). *Significant correlates of secondary school failures*; Ph.D. (Edu.) Gorakhpur University.

Vijaylaxmi, J. (1980). "Academic achievement and socio economic status as predictors of creative talent". In M.B. Buch (Ed.), *First Survey of Research in Education.* New Delhi: NCERT.

Vineyard Edwin E. & Massey Harold (W). (1957). "The relationship certain linguistic skill and their relationship with scholastic achievement when intelligence is ruled constant". *Journal of Educational Psychology*; 48; pp. 279-286.

Vora, G.C. (1984). *An investigation in to the impact of divergent thinking programme in mathematics on creative level of the children of classes VII & VIII,* Ph.D., S.P. University.

Wachter, Diana A. (1990). "A study of relationship between selected school and non school factor and the locus of control of Arabic high students and their classmates". Ed. D. Wayne state university. *Dissertation Abstract International*; 51 (8); p.2628 A.

Walker, H.M. & Lev, Joseph (1965). *Statistical inference.* Calcutta, Oxford and IBD publishing Co.; pp. 191-195.

Wallach, M.A. & Kagan, N. (1965). *Modes of thinking in young children: A study of the creativity intelligence distinction*, New York, HOH, Rinehart & Winston.

Walsh, A.M. (1956). *Self concepts of bright boys with learning difficulties.* New York: Columbia University Press.

Ward, Wanda E. (1986). "Locus of control, sex role orientation and self concept in black and white third and sixth grade male and female leaders in a rural community". *Developmental psychology*; 22 (1); pp. 95-96.

Webster's Dictionary. vol. 1. p. 900.

Webster's Dictionary. vol. II, p. 1729, 1932, 2062.

Wechsler, D. (1958). *The measurement and appraisal of adult intelligence.* Balltimore: Williams and Wilkins.

West,Charles K.& Foster,S.F.(1976). *The psychology of human learning and instruction in education California* : A Charles A Jones publication wadsworth publishing company, pp. 216-220.

William, H. (1973). "Self concept". *The journal of educational research*; 66; p.108.

Willis, B.J. (1970). "The influence of teacher expectation of teachers' classroom interaction with selected children". In *Dissertation abstracts international*, 30: 5072 A.

Willis, S. (1972). *Formation of teachers' expectation of students' academic performance.* Unpub. Ph.D. of Texas.

Wims, D. (1994). "The educational and occupational aspirations and expectations of seniors in four rural. Pre dominantly Black southwest Georgia secondary schools" *Dissertation Abstract International*; 56 (1), July 95; p. 64 A.

Winterbottom, M.R. (1958). "The relationship of need for achievement to learning experience in independence and mastery." In J.W. Atkinson (Ed.) *Motives in Fantansy, Action and Society*, Princeton: Van Nostrand.

Witkin, H. A. & Asch, S.E. (1948). "Studies in space orientation: IV further experiments on perception of the upright with displaced visual field". *Journal of experimental psychology;* 38; pp. 762-782.

Witkin, H.A. (1948). "The effect of training and of situational aids bn performance in three test of space orientation." Report No. 80; *Division of research civil aeronautics administration.* Washington D.C.

Witkin, H.A. (1949). "Perception of body position and of the position of the visual field". *Psychological Monograph*; 63 (Whole No. 302)

Witkin, H.A. Oltman, P.K. et. al. (1971). *Manual for embedded figure test.* London and Basing stake: The Mac-Millan press Ltd., 3.

Witkin, H.A., P.K. Raskin E., Karp, S.A. *Manual of embedded figure test.*

Wolk, S. & Ducette, J. (1974). "International performance and incidental learning as a function of personality and task direction". *Journal of personality and social psychology;* 29; pp.90-101.

Wolman, B.B. (Ed.) (1975). *Dictionary of behaviour science.* London and Basingstake: The Mac-Millan press Ltd. 3.

Wu wu-tien (1975). Children's sex, locus of control and academic achievement" *Bulletin of Education Psychology*;8; pp. 107-114.

Yates, G.C.; Lippett, R.M. & Yates, S.M. (1981). "The effect of age. Position affect induction and instruction on children's delay of gratification". *Journal of experimental child psychology*, 32(I), pp.169-180.

Zajonc, R.B. (1968). "Cognitive theories in social psychology". In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.) *The handbook of social psychology*, 1, Reading, Mass-Addison-Wesley.

Zargar, A.H. (1980). *A study of expression, neuroticism and need achievement in relation to intelligence creativity and scholastic achievement*, Ph.D., Kashmir Uni.

****

****

Hurlock, Elizabeth B. (1976). Personality development. New Delhi: Tata McGraw Hill Publishing Co. Ltd.

Hussain, M.Q. (1977). "A study of Academic Attainment in relation to level of Aspiration and anxiety" In M.B. Buch (Ed.), *Third Survey of Research in Education*; New Delhi: NCERT; pp.667-668.

Ie Sure, G.E. (1977). "Relationship between intelligence and preference to work for delayed rewards" *Psychological reports*. 2, pp. 493-494.

Immergluck, L. & Mearini, M.C. (1969). "Age and sex differences in response to embedded figures and reversible figures". *Journal of Experimental Child Psychology*; 8; pp. 210-221.

International Encyclopedia of Psychology, (1985). Pergoman Press: New York.

Jacab, J.N. (1959). "Aptitude and achievement measures in predicating high school academic success" *Personal Guidance Journal;* 37; pp. 334-341.

Jackson, A.; Stinger & William, G. Camps (1976). "Seven tests of the self observation scales". *The Journal of Educational Research;* 69(7).

Jackson, D.N.; Messick, S. & Myers, C. (1964). "Evaluation of group and individual forms of embedded figures measurement of category width field independent". *Journal of Educational and Psychological Measurement*; 24; pp. 177-192.

Jagannathan, K. (1985). "The effects of certain socio-psychological factors on the academic achievement of children studding in class V to VII". In M.B. Buch (Ed.), *Fourth Survey of Research in Education*; New Delhi: NCERT.

Jain, S.K. (1967). *Study habits and academic attainment in Uttar-Pradesh colleges;* Ph.D. (Psy.) Agra University.

Jalota, S. (1964). *Manual of direction for the group general mental ability test in Hindi.* New Delhi. The Psycho Centre.

Jalota, S.; Pandey, R.N.; Kapoor, S.D. & Singh, R.N. *Manual for socio-economic status scale questionnaire (Urban)*: New Delhi, The Psycho center.

James, W.H. (1957). *Internal versus external control of reinforcement as a basic variable of learning theory.* Unpublished Doctoral Dissertation; Ohio State University.

Jamuar, K.K. (1966). "Study habits and some personality and background factors". *Indian science congress association,* 53rd session.

Jarial, G.S. & Sharma, A.K. (1980). "An investigation in to the interaction effects of intelligence and grade levels on creativity and its components". *Journal of the institute of educational research.* Vo. 4 ,No.2, pp.15-19.

Jarial, G.S. (1979). "Verbal creative thinking among the students with different socio-economic status background and birth orders". *Psycho-lingua*, vol.9, No.2, pp.85-90.

Jarial, G.S. (1981). "Instructional material for developing creativity in students". In M.B. Buch (Ed.). *Third Survey of Research in Education*; New Delhi: NCERT.

Jayaswal, R.S. (1974). *Foundation of educational psychology.* New Delhi: Arnold Hein man Publishers. Pvt. Ltd. pp. 671-683.

परिशिष्ट

Appendix - 2

आगरा जनपद के शासकीय/अशासकीय उच्चतर माध्यमिक विद्यालय/माध्यमिक विद्यालयों की सूची

1. राजकीय इण्टर कॉलेज, आगरा।
2. अहमदिया हनीफिया इण्टर कॉलेज, आगरा।
3. डी.ए.वी. इण्टर कॉलेज, आगरा।
4. फतेहचन्द्र इण्टर कॉलेज, आगरा।
5. हुब्बलाल इण्टर कॉलेज, आगरा।
6. के.जी. इण्टर कॉलेज, आगरा।
7. महाराजा अग्रसेन इण्टर कॉलेज, आगरा।
8. महर्षि परशुराम इण्टर कॉलेज, आगरा।
9. एम.डी. जैन इण्टर कॉलेज, हरीपर्वत, आगरा।
10. मुफीदे–आम इण्टर कॉलेज, आगरा।
11. नगर महापालिका इण्टर कॉलेज, आगरा।
12. एन.सी. बैदिक इण्टर कॉलेज, आगरा।
13. आर.बी.एस. इण्टर कॉलेज, आगरा।
14. रतनमुनि जैन इण्टर कॉलेज, आगरा।
15. साकेत विद्यापीठ इण्टर कॉलेज, आगरा।
16. सरस्वती विद्या मंदिर इण्टर कॉलेज, आगरा।
17. एस.एम.ए.ओ. इण्टर कॉलेज, आगरा।
18. सेन्ट जोन्स इण्टर कॉलेज, आगरा।
19. विक्टोरिया इण्टर कॉलेज, आगरा।
20. आर.ई.आई. इण्टर कॉलेज, दयालबाग, आगरा।
21. लाल बहादुर शास्त्री इण्टर कॉलेज, आगरा।
22. डा. कर्णसिंह इण्टर कॉलेज, रहलई।
23. स्वामी लीलाशाह आदर्श सिंधी इण्टर कॉलेज, आगरा।
24. डी.सी. बैदिक इण्टर कॉलेज, भोगीपुरा, आगरा।
25. आशाराम रतनलाल इण्टर कॉलेज, जरार।
26. ए.पी. इण्टर कॉलेज, शमशाबाद।
27. बजाज राष्ट्रीय इण्टर कॉलेज, फतेहपुर सीकरी।
28. बी.एन. सर्राफ इण्टर कॉलेज, जगनेर।
29. चाहरवाटी इण्टर कॉलेज, अकोला।
30. दामोदर इण्टर कॉलेज, होलीपुरा।
31. डी.ए.वी. इण्टर कॉलेज, कुण्डॉल।
32. जी.एस.के. इण्टर कॉलेज, किरावली।
33. गांधी स्मारक इण्टर कॉलेज, जैंगारा।
34. जनता इण्टर कॉलेज, एत्मादपुर।
35. जनता इण्टर कॉलेज, फतेहबाद।
36. जनता इण्टर कॉलेज, जैतपुरकला।
37. जनता इण्टर कॉलेज, खैरागढ़।
38. जनता इण्टर कॉलेज, मिढ़ाकुर।
39. जवाहर इण्टर कॉलेज, शीतलकुण्ड।
40. महात्मा कपिलदेव इण्टर कॉलेज, अरहेरा।
41. मोतीलाल इण्टर कॉलेज, सैंया।
42. रफी अहमद किदवई इण्टर कॉलेज, कागारौल।
43. राष्ट्रीय इण्टर कॉलेज, बरहन।
44. सर्वोदय विद्या मंदिर इण्टर कॉलेज, पिनाहट।
45. एस.एम.डी.डी. इण्टर कॉलेज, नगला विष्णु।
46. एस.एस.पी.आर. इण्टर कॉलेज, अछनेरा।
47. सार्वजनिक इण्टर कॉलेज, इरादतनगर।
48. तांतपुर इण्टर कॉलेज, तांतपुर।
49. ईश्वर महाराज इण्टर कॉलेज, इरादत नगर।
50. किसान इण्टर कॉलेज, ब्रान्डीपरा खेड़िया।
51. शंकरलाल रामराज्य इण्टर कॉलेज, लॉदखेड़ा।
52. भदावर विद्या मंदिर इण्टर कॉलेज, वाह।
53. विमला देवी इण्टर कॉलेज, गढ़ीरामी, छलेसर।
54. दानकुँवीर इण्टर कॉलेज, आंवल खेड़ा।
55. राजकीय कन्या इण्टर कॉलेज, आंवल खेड़ा।
56. मुरारी लाल खत्री कन्या इण्टर कॉलेज, आगरा।
57. रामस्वरूप कन्या इण्टर कॉलेज, आगरा।
58. केदारनाथ सेक्सेरिया गर्ल्स इण्टर कॉलेज, आगरा।
59. क्वीन विक्टोरिया गर्ल्स इण्टर कॉलेज, आगरा।
60. वी.डी. जैन गर्ल्स इण्टर कॉलेज, आगरा।
61. श्रीमती जॉस हैरिस गर्ल्स इण्टर कॉलेज, आगरा कैन्ट।
62. इन्द्रभान गर्ल्स इण्टर कॉलेज, आगरा।
63. रत्नमुनि जैन गर्ल्स इण्टर कॉलेज, आगरा।
64. डी.डी.आई. प्रेम कन्या इण्टर कॉलेज, आगरा।
65. रामचन्द्र सर्राफ कन्या इण्टर कॉलेज, आगरा।
66. सगीर फातिमा गर्ल्स इण्टर कॉलेज, आगरा।
67. एंग्लो बंगाली गर्ल्स इण्टर कॉलेज, आगरा।
68. सिंगारी बाई कन्या इण्टर कॉलेज, आगरा।
69. नगर महापालिका कन्या इण्टर कॉलेज, आगरा।
70. सेन्ट जॉन्स कन्या इण्टर कॉलेज, आगरा।
71. चन्द्रावालिका गर्ल्स इण्टर कॉलेज, आगरा।
72. तुलसी देवी गर्ल्स इण्टर कॉलेज, आगरा।
73. सतानत धर्म कन्या इण्टर कॉलेज, आगरा।
74. अनवरी निलोफर कन्या इण्टर कॉलेज, आगरा।
75. भगवान देवी कन्या इण्टर कॉलेज, फतेहाबाद।
76. भूदेवी इण्टर कॉलेज, नगलापदी, आगरा।
77. राधा बल्लभ इण्टर कॉलेज,, आगरा।

मथुरा जनपद के शासकीय/अशासकीय उच्चतर माध्यमिक विद्यालय/माध्यमिक विद्यालयों की सूची

1. आदर्श इण्टर कॉलेज, मिठोली।
2. बृज वृषक उ0मा0 विद्यालय, टेटीगांव।
3. जनता इण्टर कॉलेज, नौहझील।
4. नेहरू स्मारक इण्टर कॉलेज, बाढ़पुरकलां।
5. राष्ट्रीय इण्टर कॉलेज, पप्लोनी।
6. करन सिंह कन्या इण्टर कॉलेज, तसोगा।
7. के.वी. इण्टर कॉलेज, मानागढ़ी।
8. सरदार पटेल इण्टर कॉलेज, देवनगर।
9. आदर्श जनता इण्टर कॉलेज, अड़ीसा।
10. अक्रूर इण्टर कॉलेज, छाता।
11. बलभद्र इण्टर कॉलेज, वाजना।
12. वी.के.जी.एस. इण्टर कॉलेज, परखम।
13. बृज आदर्श इण्टर कॉलेज, मॉट।
14. वाजना इण्टर कॉलेज, वाजना।
15. बृज खण्ड इण्टर कॉलेज, बठैन।
16. चम्पा अग्रवाल इण्टर कॉलेज, मथुरा।
17. इण्टर कॉलेज, मथुरा।
18. डी.ए.वी. इण्टर कॉलेज, गोवर्धन।
19. गांधी इण्टर कॉलेज, छाता।
20. गांधी इण्टर कॉलेज, मांगरू।
21. ज़ी.एस.के. इण्टर कॉलेज, बेरा।
22. वी.डी.पी. राजकीय इण्टर कॉलेज, मथुरा।
23. ग्राम स्वा. इण्टर कॉलेज, छटीकरा।
24. हजारीमल सोमानी नगरपालिका इण्टर कॉलेज, वृन्दावन।
25. हिन्दू इण्टर कॉलेज, कोसीकलां।
26. इण्टर कॉलेज, कुरसन्डा।
27. उत्तर माध्यमिक विद्यालय, दाऊदसराय धानौटी।
28. जैन इण्टर कॉलेज, चौरासी, मथुरा।
29. जनता विद्यालय इण्टर कॉलेज, मथुरा।
30. जनता इण्टर कॉलेज, राजागढ़ी।
31. जनता इण्टर कॉलेज, सहपऊ।
32. जवाहर विद्यालय इण्टर कॉलेज, मथुरा।
33. किसान इण्टर कॉलेज, राल।
34. किसान इण्टर कॉलेज, सोठाखेड़ा।
35. किशोरी रमन इण्टर कॉलेज, मथुरा।
36. के.एस. इण्टर कॉलेज, मेहरारा।
37. नगर पालिका इण्टर कॉलेज, कोसीकलां।
38. एम.जी.एस. इण्टर कॉलेज, सौंख।
39. एम.एल. इण्टर कॉलेज, सहपऊ।
40. प्रेम महाविद्यालय इण्टर कॉलेज, वृंदावन।
41. राधा बिहारी इण्टर कॉलेज, बरसाना।
42. राधा कृष्ण इण्टर कॉलेज, हसनपुर।
43. राष्ट्रीय इण्टर कॉलेज, सुरीर।
44. सुभाष इण्टर कॉलेज, राया।
45. सादाबाद इण्टर कॉलेज, सादाबाद।
46. सरदार पटेल इण्टर कॉलेज, शेरगढ़।
47. सर्वोदय इण्टर कॉलेज, चौमुंहा।
48. एस.पी.जे. इण्टर कॉलेज, विसाबर।
49. एस.पी.भगत इण्टर कॉलेज, फरह।
50. श्री कृष्ण चेतन्य इण्टर कॉलेज, नन्दगॉव।
51. सुभाष इण्टर कॉलेज, मथुरा।
52. वृंदावन विद्यापीठ इण्टर कॉलेज, वृंदावन।
53. चमेली देवी खण्डेलवाल कन्या इण्टर कॉलेज, मथुरा।
54. जानकीबाई कन्या इण्टर कॉलेज, मथुरा।
55. किशोरी रमन कन्या इण्टर कॉलेज, मथुरा।
56. एल.वी.सी.आर्य कन्या इण्टर कॉलेज, मथुरा।
57. महाराजा अग्रसेन कन्या इण्टर कॉलेज, मथुरा।
58. नगर पालिका कन्या इण्टर कॉलेज, कोसीकलां।
59. प्रेमदेवी कन्या इण्टर कॉलेज, मथुरा।
60. एस.एस.एम. कन्या इण्टर कॉलेज, वृंदावन।
61. डी.सी. बैदिक इण्टर कॉलेज, गजू।

एटा जनपद के शासकीय/अशासकीय उच्चतर माध्यमिक विद्यालय/माध्यमिक विद्यालयों की सूची

श्री गणेश इण्टर कॉलेज, कासगंज

एस.के.एम.इ.कॉलेज, कासगंज

सरस्वती इ.कॉलेज, कासगंज

राजकीय कन्या इण्टर कॉलेज, कासगंज

नगरपालिका कन्या इण्टर कॉलेज, कासगंज

गांधी इण्टर कॉलेज, सहावर

राणा इण्टर कॉलेज, ढोलना

मुलायम सिंह इण्टर कॉलेज, सहावर

अनारसिंह उ०मा०विद्यालय, रानामऊ

चतुर्वेदी इण्टर कॉलेज, जहांगीरपुर

आदर्श इण्टर कॉलेज, जलेसर

राजकीय कन्या इण्टर कॉलेज, जलेसर

बाबूसिंह शंकरानंद, इण्टर कॉलेज, सकरौली

जनता इण्टर कॉलेज, अवागढ़

चौ. मुलायम सिंह इण्टर कॉलेज, फरीदपुर

जन कल्याण इण्टर कॉलेज, सिकरारी, लालूपुर

एम.जी.एम. इण्टर कॉलेज, जलेसर

एच.एन. इण्टर कॉलेज, गंजडुण्डवारा

गंगाजी महारानी इण्टर कॉलेज, सिद्धपुर

भगवत रा. इण्टर कॉलेज, पटियाली

कुं. रघुवरी सिंह उ.मा.विद्यालय, पिथनपुर

डॉ० इस्लाम मजीद उ.मा.विद्यालय भरगैन

गांधी विद्या मंदिर इण्टर कॉलेज, फतेहपुर

रानी अवन्तीआई उ.मा. विद्यालय, सरावल

दयानंद उ.मा.विद्यालय थाना दरियावगंज

श्रीकृष्ण लक्ष्मण इ.कालेज, पुराहार बुलाकीनगर

आर.वी.एल. इण्टर कॉलेज, राजा का रामपुर

बी.डी.आर.एस. इण्टर कॉलेज, राजा का रामपुर

डी.ए.वी. इण्टर कॉलेज, अलीगंज

नेहरू स्मारक इण्टर कॉलेज, जैथरा

जनता इण्टर कॉलेज, नगला मोहन

आर.वी.उ.मा.विद्यालय, अलीपुर

प्रताप शिक्षा संस्थान इण्टर कॉलेज, जैथरा

प्रेमचन्द्र शिवधारा उ.मा. विद्यालय, धुमरी

गौतम बुद्ध इण्टर कॉलेज, अलीगंज

जनता इण्टर कॉलेज, धुमरी

लालबहादुर शास्त्री इण्टर कॉलेज, जैथरा

जनता इण्टर कॉलेज, कैल्ठा

इस्लामियां अल्ताफिया उ.मा.विद्यालय, अलीगंज

डॉ० सूर्यदेव उ.मा. विद्यालय बरना

आर.वी.क. इण्टर कॉलेज, निधौलीकलां

राष्ट्रीय इण्टर कॉलेज, निधौलीकलां

जनता इण्टर कॉलेज, पिलुआ

रानी अवन्तीबाई इण्टर कॉलेज, मारहरा

राष्ट्रीय इण्टर कॉलेज, जिन्हैरा

सुश्री मायावती उ.मा.विद्यालय मारहरा

प्रिन्टिस गर्ल्स कन्या इ.कॉलेज, एटा

महारानी लक्ष्मीबाई इण्टर कॉलेज, एटा

राजकीय कन्या इण्टर कॉलेज, एटा

जनता इण्टर कॉलेज, परतौन

डी.ए.वी. इण्टर कॉलेज, परसौन

डी.ए.वी. इण्टर कॉलेज, सकीट

जनता उ.मा.विद्यालय, सकीट

आदर्श उ.मा. विद्यालय, गिरौरा

वार्ष्णेय इण्टर कॉलेज, एटा

गांधी स्मारक इण्टर कॉलेज, एटा

सुल्तानसिंह रामसिंह एण्ड फूलश्री देवी उ.मा. वि. भदवास

कोयलसिंह इण्टर कॉलेज, हिम्मतपुर

सोहनलाल सर्वोदय इण्टर कॉलेज, एटा

राजकीय इण्टर कॉलेज, एटा

हरिवंदी आर्ष उ.मा.विद्यालय, रूद्रपुर

भारतीय इण्टर कॉलेज, न्यौराई

प्रताप सिंह उ.मा.विद्यालय, दलेलपुर

इन्द्रा स्मारक उ.मा.विद्यालय, गलावन

श्री भगवान कृष्ण वि.मंदिर इण्टर कॉलेज, सौहार

चौ० बदन सिंह उ.मा.विद्यालय, सकीट

हाथरस जनपद के शासकीय/अशासकीय उच्चतर माध्यमिक विद्यालय/माध्यमिक विद्यालयों की सूची

1. स्वामी कृष्णानन्द इण्टर कॉलेज, जलाली।
2. अग्रसेन इण्टर कॉलेज, हरदुआगंज।
3. आदर्श भारती इण्टर कॉलेज कलवा।
4. मोहनी आदर्श इण्टर कॉलेज बाढ़ौन।
5. नबाब सिंह चौहार ग्रामोदय इण्टर कॉलेज, कासिमपुर।
6. विद्युत परिषद कन्या इण्टर कॉलेज, कासिमपुर।
7. बरौली इण्टर कॉलेज बरौली।
8. शिवदान सिंह इण्टर कॉलेज इगलास।
9. शंकरानन्द इण्टर कॉलेज वेसवाँ।
10. विजय विद्यालय इण्टर कॉलेज तोछीगढ़।
11. जनता इण्टर कॉलेज, मनीपुर।
12. महात्मा गांधी इण्टर कॉलेज, लाला का नगला, हाथरस।
13. सुरजोबाई कन्या इण्टर कॉलेज, हाथरस।
14. मानिकचन्द इण्टर कॉलेज लाड़पुर।
15. गैंदासिंह किसान इण्टर कॉलेज नयाबॉस, लखानु।
16. कृषक कन्या इण्टर कॉलेज वाहनपुर।
17. लवकुश इण्टर कॉलेज ततारपुर।
18. साहब सिंह इण्टर कॉलेज दरियापुर।
19. पी.वी.ए.एस. इण्टर कॉलेज हाथरस।
20. सरस्वती इण्टर कॉलेज हाथरस।
21. डी.आर.वी. इण्टर कॉलेज हाथरस।
22. ए.वी.एन. इण्टर कॉलेज, हाथरस।
23. सेठ हरचरन दास कन्या इण्टर कॉलेज, हाथरस।
24. रामचन्द्र अग्रवाल कन्या इण्टर कॉलेज, हाथरस।
25. राजकीय कन्या इण्टर कॉलेज, हाथरस।
26. श्रीमती रामबेटी कन्या इण्टर कॉलेज, मेडूँ।
27. श्री गोपाल आदर्श इण्टर कॉलेज, हाथरस जं०।
28. मलखान सिंह इण्टर कॉलेज, ढूलई।
29. के.एल. जैन इण्टर कॉलेज, सासनी।
30. मुंशी गजाधर सिंह जनता इण्टरकॉलेज, कौमरी।
31. जवाहर स्मारक इण्टर कॉलेज, मीतई।
32. जी.एस. हिन्दू इण्टर कॉलेज, सिकन्दराराऊ।
33. एम.आई. इण्टर कॉलेज, सिकन्दराराऊ।
34. आर्य कन्या इण्टर कॉलेज, सिकन्दराराऊ।
35. एम.पी. इण्टर कॉलेज, सुजावलपुर।
36. विद्या मंदिर इण्टर कॉलेज, मऊचिरायल।
37. जनता इण्टर कॉलेज, बरसौली।
38. जनता इण्टर कॉलेज, सिकतरा।
39. सीताराम सिंह इण्टर कॉलेज, गड़ौला।
40. विसारा इण्टर कॉलेज, विसारा।
41. गंगा खण्ड इण्टर कॉलेज, खेड़ादयालनगर।
42. जनता विकास इण्टर कॉलेज, मथना कीलपुर।
43. सालपुर इण्टर कॉलेज, सालपुर।
44. सर्वोदय इण्टर कॉलेज,बैना।
45. श्री कल्याण इण्टर कॉलेज, बीरपुरा।
46. स्वतन्त्र इण्टर कॉलेज, कसेरू।
47. लगसमा कन्या इण्टर कॉलेज, गौड़ा।
48. भगवती सरला पालीवाल कन्या इण्टर कॉलेज, जट्टारी।
49. नौरंगीलाल राजकीय कन्या इण्टर कॉलेज, अलीगढ़।
50. जनता आदर्श इण्टर कॉलेज, रूहेरी।
51. लौंग श्री देवी इण्टर कॉलेज, अर्राना बझेड़ा।
52. कन्या इण्टर कॉलेज, पुरदिलपुर।

Appendix - iv

Appendix - iii

Appendix - ii

गोपनीय-

सामूहिक मानसिक योग्यता परीक्षा (2/70)
(A GROUP TEST OF INTELLIGENCE)
FOR CHILDREN

प्रमाणित संस्करण

✦✦✦

द्वारा –

डा॰ आर॰ के॰ टण्डन, एम.ए., पी-एच.डी.,
रीडर एवं अध्यक्ष, मनोविज्ञान विभाग
के॰ जी॰ के॰ कालिज, मुरादाबाद

✦✦✦✦

Appendix - iv

Appendix - iii

गोपनीय-

सामूहिक मानसिक योग्यता परीक्षा (2/70)

(A Group Test of Intelligence for Children)

इस प्रश्न-पत्र पर न तो कुछ लिखना है और न किसी तरह का चिन्ह बनाना चाहिये,
सभी उत्तरों को उत्तर पत्र पर ही लिखना होगा।

** **

निर्देश –

यह एक साधारण मानसिक योग्यता परीक्षा है। इसे आपको 20 **मिनट** में करना होगा। इसमें पांच पृष्ठों
पर 91 **प्रश्न** दिये गये हैं। इसमें दिए गए सभी प्रकार के प्रश्नों को भली भांति समझा दिया जायेगा। सभी प्रश्न
साधारण भाषा में लिखे हैं, इनमें से केवल **सबसे ठीक उत्तर** को चुनना है और **सही उत्तर की संख्या** को **उत्तर**
पत्र पर लिखना है। इस प्रकार **प्रत्येक प्रश्न का उत्तर सर्वदा संख्या में ही होगा। अतः लिखावट का काम**
बहुत कम करना है **प्रत्येक प्रश्न का एक ही ठीक उत्तर है** और प्रत्येक उत्तर का एक अंक है। समय अधिक
नहीं है तथा प्रायः यह सम्भव नहीं होता है कि एक व्यक्ति समस्त परीक्षा को पूर्ण कर सके। अतएव, आपको
शीघ्रताशीघ्र कार्य करना चाहिये तथा अधिक से अधिक प्रश्नों का शुद्ध उत्तर देना चाहिये। यदि कोई प्रश्न आप
को अति कठिन प्रतीत हो, तो उसे सोचने में **अधिक समय व्यततीत मत कीजिये**, उसे छोड़कर **अगले प्रश्न** का
उत्तर दे सकते हैं।

आरम्भ करने की आज्ञा मिलने पर ही उत्तर लिखना आरम्भ कीजिये
और जितनी शीघ्रता से हो उत्तर दीजिये।

****

इस प्रश्न पत्र कुछ नहीं लिखना है और न किसी तरह का चिन्ह लगाना है।

अब पन्ना उलटिये तथा अभ्यास के लिये दिये हुए उदाहरणों को पढ़िये,

अभ्यास के लिए उदाहरण

उत्तर उत्तर-पत्र पर दिये गये हैं (अभ्यास के कालम को देखिये)

परीक्षा में जिस प्रकार के प्रश्न पूछे गये है उनके उदाहरण नीचे दिये गये हैं। इन उदाहरणों के उत्तर भी उत्तर-पथ पर दिये गये हैं,

आइये अब हम प्रश्नों के उत्तर देने का प्रयत्न करें—

[1] 1, 2, 3, 4, 5, 6... के क्रमानुसार आगे की **संख्या** लिखिए—
(1) 8, (2) 9, (3) 6, (4) 10, (5) 7। 1

[2] 5, 10, 15, 20 ... के क्रमानुसार आगे की **संख्या** लिखो—
(1) 7, (2) 25, (3) 35, (4) 30, (5) 4। 2

[3] **पंखा** हमारे लिये लभादायक इसलिए होता है क्योंकि—
(1) वह महंगा होता है। (2) वह हमें हवा प्रदान करता है।
(3) वह देखने में अच्छा लगता है। (4) इसे हर एक आसानी से चला लेता है। 3

[4] **चूहे** हानिकारक जीव होते है, क्योंकि—
(1) वे प्लेग के कीटाणु फैलाते हैं। (2) वे अंधकार में हमें डराते हैं।
(3) वे घर में पाये जाते हैं। (4) वे देखने में खराब लगते हैं। 4

[5] धनी का अर्थ है—
(1) दयावान, (2) स्वस्थ, (3) विशाल, (4) अमीर, (5) हितैसी। 5

[6] **माता** का अर्थ होता हैं—
(1) मित्र, (2) शत्रु, (3) सम्बन्धी, (4) भाई, (5) जननी। 6

[7] **काले** का उल्टा होता है—
(1) अधकार, (2) दिन, (3) सफेद, (4) रात, (5) उजाला। 7

[8] **जीवन** का उल्टा होता है—
(1) अन्त, (2) मृत्यु, (3) निराशा, (4) आनन्द, (5) मिट्टी: 8

[9] गाय : बछड़ा :: बकरी : ?
(1) घोड़ा, (2) भेड़, (3) पिल्ला, (4) मेमना, (5) कुत्ता। 9

[10] शेर : शेरनी :: राजा : ?
(1) वजीर, (2) दासी, (3) रानी, (4) महल, (5) राज्य। 10

[11] **राम महेश** के दाहिनी ओर बैठा है और **रमेश महेश** के बांयो ओर है तो बताओ कि बीच में कौन बैठा है ?
(1) राम, (2) रमेश, (3) महेश। 11

[12] यदि **कला रमा** से लम्बी है, **प्रभा सीता** से छोटी है और **कला प्रभा** की अपेक्षा लम्बी है तो बताओ कि सबसे छोटी कौन है ?
(1) रमा, (2) कला, (3) प्रभा, (4) सीता। 12

[13] कौन सा एक शब्द अन्य शब्दों से **भिन्न** हैं—
(1) कुत्ता, (2) बिल्ली, (3) बन्दर, (4) गाय, (5) चूहा। 13

[14] कौन सा एक शब्द अन्य शब्दों से **भिन्न** है—
(1) रेशम, (2) खद्दर, (3) लट्ठा, (4) बजाज, (5) मलमल। 14

[आप कोई भी प्रश्न पूछ सकते हैं तथा समस्त शंकाओं का समाधान कर सकते हैं।]

Appendix - IV

Appendix - iii

जब तक कहा न जाय

कृपया

पन्ना मत उलटिए

परीक्षा के लिए प्रश्न

सभी उत्तरों को उत्तर-पत्र के पृष्ठ 1 के कालम में लिखियेगा।

[1] अमीर का अर्थ है– (1) विशाल, (2) स्वस्थ, (3) धनी, (4) पूर्ण, (5) प्राचीन। 1

[2] हम कपड़े इसलिए पहनते हैं क्योंकि—
(1) वे देखने में सुन्दर लगते हैं। (2) वे भारत में बहुत बनते हैं।
(3) वे रंगीन होते हैं। (4) वे शरीर को सुरक्षित रखते हैं। 2

[3] राम की मोटाई मोहन से कम है। आकार में कमल राम से पतला है तो बताओ कि सबसे पतला कौन है? (1) राम, (2) मोहन, (3) कमल, 3

[4] पुष्प का अर्थ है– (1) वृक्ष, (2) भंवरा (3) फूल, (4) धूप, (5) धूल। 4

[5] हम दूध इसलिए पीते हैं क्योंकि ये–
(1) यह स्वादिष्ट होता है। (2) यह सफेद होता है।
(3) इसमें चीनी आसानी से मिल जाती है। (4) यह स्वास्थय प्रदान करता है। 5

[6] ठण्डक का उल्टा है— (1) गर्मी, (2) सर्दी, (3) बर्फ, (4) जल (5) आग। 6

[7] वृक्ष हमारे लिए लाभदायक इसलिए होते है क्योंकि–
(1) उनमे पत्तियां होती हैं। (2) वे घने होते हैं।
(3) वे हमें लकड़ी प्रदान करते हैं। (4) उनपर चिड़ियाँ घोंसले बनाती हैं। 7

[8] 16, 17, 18, 19, 20......के क्रमानुसार आगे की संख्या लिखिये।
(1) 22, (2) 25, (3) 14, (4) 21, (5) 23। 8

[9] परिश्रमी का अर्थ है–(1) बहादुर, (2) मेहनती, (3) आलसी, (4) सुखी, (5) चतुर। 9

[10] हवा हमारे लिये लभादायक है क्योंकि–
(1) यह बायु मण्डल में रहती है। (2) यह गर्मी दूर करती है।
(3) ठण्ठी हवा आनन्द दायी होती है। (4) जीवित रहने में सहायता प्रदान करती है। 10

[11] मित्र का उल्टा है–
(1) भाई, (2) सम्बन्धी, (3) शत्रु, (4) अपना, (5) पराया। 11

[12] आंख : देखना :: कान : ?
(1) कहना, (2) सूघना, (3) काटना, (4) सुनना, (5) चलना, 12

[13] पानी हमारे लिये लाभदायक होता है क्योंकि–
(1) यह धुलाई के काम आता है। (2) यह पीने के काम आता है।
(3) यह आसानी से मिल जाता है। (4) दूध में आसानी से मिल जाता हैं। 13

[14] 6, 7, 12, 13, 18......के क्रमानुसार आगे की संख्या लिखो।
(1) 14, (2) 10, (3) 15, (4) 19, (5) 25। 14

[15] निर्वल का अर्थ होता है–
(1) बीमार, (2) पीढ़ित, (3) दुखी, (4) बलबान, (5) कमजोर। 15

[16] रमेश से पहले राकेश पैदा हुआ, राकेश से पहले कृष्ण पैदा हुआ तो बताओ कि आयु में सबसे बड़ा कौन हैं? (1) रमेश, (2) राकेश, (3) कृष्ण। 16

[17] कौनसा एक शब्द अन्य शब्दों से भिन्न है।
(1) चिडिया, (2) तोता, (3) मैना, (4) कबूतर (5) खरगोश। 17

[18] कराहने का अर्थ है–
(1) अकुश, (2) ऋण, (3) चिल्लाना, (4) उछलना, (5) कूदना। 18

[19] 14, 13, 12, 11, 10 के क्रमानुसार आगे की संख्या लिखिये।
(1) 15, (2) 16, (3) 8 (4) 11, (5) 9। 19

[20] घोड़ा : हिनहिनाना :: कुत्ता : ?
(1) गाड़ी (2) भौंकना, (3) काटना, (4) रोटी, (5) बिल्ली। 20

[समय कम है पन्ना उलट कर पृष्ठ 2 पर देखिये]

Appendix - IV

Appendix - iii

सभी उत्तरों को उत्तर-पत्र के पृष्ठ 2 के कालम में लिखियेगा। दो

[21] **फुर्ती** का उल्टा होता है–
(1) दौड़ना, (2) काम, (3) सुस्ती, (4) तेजी, (5) उदासी। 21

[22] बच्चों के लिए **खेल** इसलिए आवश्यक क्योंकि–
(1) इससे उनका स्वास्थ बनता है। (2) इसके द्वारा नये मित्र बनते हैं।
(3) बड़े होने पर खेलने का अवकाश कम मिलता हैं। (4) इससे पढ़ाई में मदद मिलती है 22

[23] कौन सा शब्द अन्य शब्दों से **भिन्न** है–
(1) संतरा, (2) केला, (3) मकान, (4) आम, (5) अमरुद। 23

[24] तीन बालक एक पंक्ति में बैठे हुये है। **राम प्रेम** के आगे बैठा है और **श्याम प्रेम** के पीछे बैठा हैं तो बताओ कि सबसे पीछे कौन बैठा है ? (1) राम, (2) प्रेम, (3) श्याम। 24

[25] हम **अंगीठी** इसलिए रखते है क्योंकि—
(1) वह काली होती हैं। (2) वह लोहे की होती है।
(3) वह देखने में सुन्दर लगती है। (4) वह गर्मी देती है। 25

[26] **ऋतु** का अर्थ होता हैं—
(1) गरम करने वाला, (2) ऋषि, (3) वर्षा, (4) नेवला, (5) जलवायु। 26

[27] **अमृत** का उल्टा होता है–(1) कटु, (2) खट्टा, (3) मीठा, (4) तीखा (5) विष। 27

[28] 5, 8, 11, 14, 17...के क्रमानुसार आगे की **संख्या** लिखिए–
(1) 18, (2) 16, (3) 20, (4) 22, (5) 21। 28

[29] आजकल **विद्युत** लाभदायक इसलिए होती है क्योंकि–
(1) वह रोशनी प्रदान करती हैं। (2) इससे बांधो का निर्माण होता है।
(3) यह हर जगह मिलती है। (4) मनुष्यों में बिजली के उपयोग की इच्छा होती हैं। 29

[30] कौन सा एक शब्द अन्य शब्दों से **भिन्न** हैं—
(1) तबला, (2) बीन, (3) वीणा, (4) कैरम बोर्ड, (5) सितार। 30

[31] आशा से **पुष्पा** तेज दौड़ती हैं, पुष्पा से **निर्मला** तेज दौड़ती है तो बताओ सबसे तेज **कौन दौड़ती** है ? (1) आशा, (2) पुष्पा, (3) निर्मला। **31**

[32] **वृक्ष : हरा :: स्लेट : ?**
(1) लाल, (2) पीली, (3) काली, (4) सफेद, (5) नीला। 32

[33] **शुद्ध** का उल्टा है–(1) अपवित्र, (2) अशुद्ध, (3) विशुद्ध, (4) पवित्र, (5) स्वच्छ। 33

[34] **साहसी** का अर्थ है–
(1) विजयी, (2) हिम्मती, (3) लड़का, (4) कायर, (5) बहादुर। 34

[35] 32, 30, 28, 26, 24...के क्रमानुसार आगे की **संख्या** लिखो—
(1) 25, (2) 23, (3) 22, (4) 33, (5) 35। 35

[36] कौन सा शब्द शब्दों से **भिन्न** है—
(1) काला, (2) पीला, (3) नीला, (4) अंधकार, (5) सफेद। 36

[37] हम **सिनेमा** इसलिए जाते हैं क्योंकि—
(1) वहां पर लोगों से मुलाकात होती हैं। (2) वहाँ पैसे का सदुपयोग होता हैं।
(3) उन्हे देखकर पढ़ाई का कार्य सरल हो जाता हैं। (4) उनसे मनोरंजन प्राप्त होता हैं। 37

[38] **मोहन** से **राम** नाटा है, कृष्ण से **मोहन** नाटा है तो सबसे लम्बा कौन है !
(1) मोहन, (2) कृष्ण, (3) राम। 38

[39] **आदमी : मुहँ :: चिड़िया : ?**
(1) पर, (2) सर, (3) चोंच, (4) उड़ना, (5) खाना। 39

[40] **शक्ति** का उल्टा होता है–(1) बिमारी, (2) निर्बलता, (3) पीड़ा, (4) कोमलता (5) कड़ापन 40

[समय कम हैं पन्ना उलट कर पृष्ठ 3 पर देखिये]

[41] नागरिक का अर्थ होता है—
(1) ग्रामीण, (2) राजधानी निवासी, (3) पहाड़ी, (4) पगड़ी, (5) नगर निवासी। 41

[42] 4, 13, 22, 31, 40 ..के क्रमानुसार आगे की संख्या लिखियें।
(1) 46, (2) 48, (3) 49 (4) 30, (5) 58। 42

[43] कौन सा एक शब्द अन्य शब्दों से भिन्न है–
(1) मेज, (2) कुर्सी, (3) चूल्हा, (4) खाट, (5) औरत। 43

[44] यदि क्रिकेट का खेल हाकी के खेल से मंहगा है, हाकी का खेल बेडमिन्टन के खेल से सस्ता है। और यदि क्रिकेट का खेल बेडमिन्टन से मँहगा है तो सबसे मँहगा खेल कोन सा है?
(1) क्रिकेट (2) हाकी (3) बैडमिन्टन। 44

[45] हमको शराब इसलिए नही पीनी चाहिये क्योंकि–
(1) शराब पीना पाप है। (2) इससे फेफड़े खराब हो जाते हैं।
(3) व्यक्ति नशे में हो जाता है। (4) शराब से दुर्गंध आती है। 45

[46] आशा का उल्टा होता है–
(1) सुख, (2) सफलता, (3) दुख, (4) भविष्य, (5) निराशा। 46

[47] कुत्ता : बकरी :: पिल्ला : ?
(1) मेमना, (2) बिल्ली, (3) खरगोश, (4) चूहा, कुतिया। 47

[48] प्रधान का अर्थ है —
(1) मनुष्य, (2) धनी, (3) मार्ग, (4) मुख्य, (5) उचित। 48

[49] 1, 3, 5, 7, 9...के क्रमानुसार आगे की संख्या लिखो–
(1) 10, (2) 11, (3) 13, (4) 1 , (5) 8। 49

[50] कौन सा शब्द अन्य शब्दों से भिन्न है—
(1) गोमती, (2) गोदावरी, (3) सरोजनी, (4) गंगा, (5) जमुना। 50

[51] रमा प्रभा की अपेक्षा अधिक बुद्धिमती है। बुद्धि में सीता रमा की अपेक्षा तेज है। बताओ कि सबसे कम बुद्धिमती कौन हैं? (1) रमा, (2) प्रभा, (3) सीता। 51

[52] किसान खेती इसलिए करते हैं क्योंकि—
(1) उनके पास हल होते हैं। (2) इससे जमीन उपजाऊ होती है।
(3) उनके पास बीज होते हैं। (4) वे इस कार्य में निपुण होते हैं। 52

[53] सत्कार का उल्टा होता है —
(1) आदर्श, (2) आज्ञा भंग, (3) असत्य, (4) अनादर, (5) सम्बोधन। 53

[54] सिर : टोपी:: पैर : ?
(1) कपड़े, (2) शरीर, (3) मोजा, (4) जूता, (5) पजामा। 54

[55] नासिका का अर्थ होता है–
(1) जीभ, (2) नाक, (3) कान, (4) आँख, (5) हाथ। 55

[56] 2, 4, 6 8, 10 के क्रमानुसार आगे की संख्या लिखो—
(1) 11, (2) 9, (3) 1, (4) 12 (5) 14। 56

[57] कौन सा एक अन्य शब्दों से भिन्न है—
(1) कूदना, (2) फाँदना, (3) भागना, (4) चलना, (5) खड़े होना। 57

[58] तीन डन्डे एक पंक्ति में खडे है, यदि ब अ के दाँई ओर है और स बांई ओर है तो बताओ कौन सा डन्डा बीच में है? (1)अ, (2) ब, (3) स। 58

[59] बच्चो को स्कूल इसलिए जाना चहिये क्योंकि–
(1) वह घर पर रह कर शोर न मचाये। (2) वह नये खेल, खेल सकें।
(3) उनका वातावरण बदल जाये। (4) वह ठीक ढग से पढ़ सकें। 59

[60] पुरुष का उल्टा होता है–
((1) पुत्र, (2) युवक, (3) स्त्री (4) युवती, (5) पुरुष। 60

[समय कम है पन्ना उलट कर पृष्ठ 4 पर देखिये]

Appendix - IV

Appendix - iii

 सभी उत्तरों को उत्तर-पत्र के पृष्ठ 4 के कालम में लिखियेगा।

[61] संतरा : फल :: आलू : ?
(1) गोभी, (2) टमाटर, (3) मटर, (4) तरकारी, (5) छिलका। 61

[62] स्वरूप का अर्थ है—(1) रूप, (2) रंग, (3) आकार, (4) सुन्दर, (5) निर्मल। 62

[63] 23, 21, 19, 17, 15 के क्रमानुसार आगे की संख्या लिखिये।
(1) 14, (2) 13, (3) 22, (4) 23, (5) 12। 63

[64] कौन सा एक शब्द अन्य शब्दों से भिन्न है–
(1) सागर, (2) झील, (3) तालाब, (4) पर्वत, (5) सरिता। 64

[65] राम का नाम श्याम से पहले आता है। श्याम का नाम कृष्ण से पहले आता है। कृष्ण से आगे हरी का नाम आता है। तो बताओं कि सबसे पीछे किसका नाम आता है ?
(1) राम, (2) कृष्ण, (3) श्याम, (4) हरी। 65

[66] रेलगाड़ी से हम इसलिए यात्रा करते हैं क्योंकि–
(1) इसमें हम सुरक्षित रहते हैं। (2) यह पटरी पर चलती है।
(3) इसमें इंजन लगा रहता हैं। (4) यात्रा में सुन्दर दृष्य दिखाई देते हैं। 66

[67] प्रारम्भिक का उल्टा है–
(1) वास्तविक, (2) आलोचनात्मक, (3) सौन्दर्य, (4) अन्तिम, (5) मौलिक। 67

[68] खाना : पानी :: भूख : ? (1) सन्तरा, (2) अन्त, (3) प्यास, (4) दूध, (5) व्रत। 68

[69] कलह का अर्थ होता है– (1) सीधा, (2) लड़ना, (3) ईर्ष्या, (4) शत्रु, (5) मित्र। 69

[70] 486, 62, 54, 18, 6...... के क्रमानुसार आगे की संख्या लिखो।
(1) 7, (2) 5, (3) 2, (4) 15, (5) 24। 70

[71] कौनसा एक शब्द अन्य शब्दों से भिन्न है।
(1) मछली, (2) मगरमच्छ, (3) शेर, (4) केकड़ा, (5) कछुआ। 71

[72] सरन से श्याम अधिक सौम्य हैं। श्याम से प्रेम अधिक सौम्य है। और प्रेम रमेश की अपेक्षा कम सौम्य है तो बताओ सबसे कम सौम्य कौन है।
(1) सरन, (2) श्याम, (3) प्रेम, (4) रमेश। 72

[73] कुरूप का उल्टा है– (1) काला, (2) सुन्दर, (3) सफेद, (4) मोहक, (5) यौवन। 73

[74] कवि : कविता :: चित्रकार : ?
(1) हृदय (2) रंग, (3) तूलिका, (4) चित्रकारी (5) दृश्य। 74

[75] आश्चर्य का अर्थ है– (1) बिस्मय (2) निराला, (3) अनुभव, (4) घबराहट, (5) खुशी। 75

[76] 1, 3, 9, 27, 81...... के क्रमानुसार आगे की संख्या लिखिये।
(1) 82, (2) 102, (3) 243, (4) 100, (5) 150। 76

[77] कौन सा एक शब्द अन्य शब्दों से भिन्न है–
(1) मीठा, (2) नमकीन, (3) पीला, (4) कड़वा, (5) खट्टा। 77

[78] मुन्नु का नाम चुन्नु से पहले आता है, पप्पू का नाम मुन्नु से पहले आता है, पप्पू से पहले चुन्नु का नाम आता है तो बताओ सबसे पीछे किसका नाम आता हैं ?
(1) मुन्नु, (2) पप्पू, (3) चुन्नु। 78

[79] जागृत का उल्टा है– (1) स्वप्न, (2) निद्रा, (3) शैय्या, (4) कार्य, (5) पतवार। 79

[80] बादल : चमक :: बरसात : ?
(1) पानी, (2) तूफान, (3) बिजली, (4) कड़क, (5) शोर। 80

[समय कम है पन्ना उलट कर पृष्ठ 5 पर देखिये]

सभी उत्तरों को उत्तर-पत्र के पृष्ठ 5 के कालम में लिखियेगा।

[81] 45, 42, 39, 36, 33......के क्रमानुसार आगे की संख्या लिखिये।
(1) 32, (2) 31, (3) 34, (4) 29, (5) 30। 81

[82] कौनसा एक शब्द अन्य शब्दों से भिन्न है।
(1) चाय, (2) काफी, (3) टोस्ट, (4) दूध, (5) लस्सी। 82

[83] पांच विद्यार्थियों की तौल करने से पता चला कि ओम हरि से हल्का है सतीश राम से भारी हैं, परन्तु हरी से हल्का है। श्याम ओम की अपेक्षा अधिक भारी है परन्तु राम से कम भारी है तो बताओ कि फिर सबसे हल्का कौन है ?
(1) सतीश, (2) राम, (3) हरी, (4) श्याम, (5) ओम। 83

[84] साईकिल : पैडल : नाव-
(1), समुद्र, (2) पतवार, (3) यात्री, (4) ड्राइवर, (5) रेत। 84

[85] 1, 3, 6, 10, 15......के क्रमानुसार आगे की संख्या लिखो।
(1) 21, (2) 16, (3) 18, (4) 14, (5) 20। 85

[86] कौन सा शब्द अन्य शब्दों से भिन्न है-
(1) मन्दिर, (2) मस्जिद, (3) गिरजाघर, (4), गुरुद्वारा, (5) धर्मशाला। 86

[87] पीयर्स को एनसाइक्लोपीडिया आक्सफोर्ड शब्द कोष से लघु है, चैम्बर शब्द कोष भार्गव शब्द कोष से लघु है, नालन्दा शब्द कोष भार्गव शब्द कोष से अधिक वृहत हैं, आक्सफोर्ड शब्द कोष चैम्बर शब्द कोष के बराबर हैं तो बताओ सबसे वृहत शब्द कोष कौन सा है ?
(1) नालन्दा शब्द कोष, (2) आक्सफोर्ड शब्द कोष, (3) चैम्बर शब्द कोष, (4). भार्गव शब्द कोष, (5) पीयर्स एनसाइक्लोपीडिया। 87

[88] दीवाली : दीपक : होली : ?
(1) दशहरा, (2), रंग, (3) खेल, (4) त्योहार, (5) छुट्टी। 88

[89] कौन सा एक शब्द अन्य शब्दों से भिन्न है-
(1) भारत, (2), चीन, (3) जापान, (4) देहली, (5) अमेरिका। 89

[90] इतवार : मार्च :: मंगल : ?
(1) बुद्ध, (2) अप्रैल, (3) महीना, (4) मई, (5) फरवरी। 90

[91] दिन : रात :: काम : ?
(1) हराम, (2) मेहनत, (3) आराम, (4) निद्रा, (5) जागना। 91

यदि आपके पास समय है तब अपने प्रश्नों को दोहरा सकते हैं।

Appendix - IV

Appendix - iii

T. M. No. 458715

Prof. Baqer Mehdi *(New Delhi)*

Consumable Booklet
of
T C W
(Hindi Version)

कृपया निम्न सूचनाएँ भरिये :

नाम.. आयु..

कक्षा.. विद्यालय..

पिता/अभिभावक का नाम.. व्यवसाय..

घर का पता.. दिनांक..

निर्देश

जीवन में नवीनता, मौलिकता एवं रचनात्मक योग्यता का बड़ा महत्व है। जीवन की प्रत्येक नई खोज मनुष्य के नये ढंग से सोचने की योग्यता का परिणाम है। संसार की बहुत सी ऐसी वस्तुएँ हैं जिन्हें नये-नये विचारों द्वारा अनोखी तथा उपयोगी बनाया जा सकता है। ऐसी योग्यता रखने वाले व्यक्तियों ने ही नई-नई खोजें तथा आविष्कार किये हैं। आगे के पृष्ठों पर कुछ ऐसी समस्याएँ दी गई हैं जिन्हें यदि आप विचारात्मक एवं सृजनात्मक ढंग से हल करने का प्रयत्न करेंगे तो आप बहुत से नवीन तथा रोचक उत्तर देने में सफल हो सकेंगे। आपको इन कार्यों के करने में बहुत आनन्द आयेगा।

1. *ये कार्य दिन-प्रतिदिन की समस्याओं से सम्बन्धित हैं; इनका कोई सही या गलत उत्तर नहीं है। देखना यह है कि आप कहाँ तक ऐसी नई एवं अनोखी बातें सोचते हैं जो आपके विचार में आपके साथी नहीं सोच सकते। वास्तव में विचित्र एवं नवीन उत्तर देने से ही यह पता लग सकेगा कि आप में वस्तुओं को नये ढंग से सोचने की कितनी योग्यता है; अतः जितने भी अधिक नये एवं रोचक विचार आयें लिखते जाइये, चाहे वे असम्भव ही क्यों न मालूम होते हों।*
2. *इस पत्रिका में आपको चार प्रकार के कार्य करने के लिये दिये गये हैं। सुविधा के लिये प्रत्येक कार्य का अलग-अलग समय निश्चित है; जहाँ तक सम्भव हो शीघ्रता से उत्तर दीजिये। यदि आप किसी कार्य को निश्चित समय से पहले पूरा कर लेते हैं तो भी जब तक आपसे अगले कार्य के लिये न कहा जाये, आगे न बढ़ें; बल्कि उसी कार्य के बारे में शांतिपूर्वक सोचते रहें और जो भी नया विचार आपके मन में आये, उसे भी लिख दें। अन्त में पाँच मिनट का समय और दिया जायेगा। यदि आपके मन में किसी भी प्रश्न के किसी भाग के बारे में कोई नवीन विचार आया है जिसे आप पहले नहीं लिख पाये थे, तो उसे इस समय में लिख सकते हैं।*
3. *प्रत्येक कार्य के हर भाग का उत्तर अवश्य दीजिए; जब आपसे कार्य आरंभ करने को कहा जाये तो तुरन्त शुरू कर दीजिये।*

यदि आपको कोई बात पूछनी हो तो इस समय पूछ लीजिये। यदि इस समय कोई कठिनाई नहीं है और बाद में कोई कठिनाई आये तो शान्तिपूर्वक अपने स्थान से हाथ उठायें ताकि आपकी कठिनाई दूर की जा सके।

Estd. 1971 ✆ (0562) 364926

NATIONAL PSYCHOLOGICAL CORPORATION

4/230, KACHERI GHAT, AGRA – 282 004 (U. P.) INDIA

कार्य : 1 यदि ऐसा हो जाये तो . . .

निर्देश

1. *इस कार्य में नीचे तीन असम्भव बातें दी गई हैं जो कि कभी सत्य नहीं हो सकतीं। आप केवल यह मान लें कि ऐसा हो गया है। तब आप सोचें कि ऐसा हो जाने पर क्या परिणाम हो सकते हैं ?*
2. *प्रश्नों का उत्तर देते समय अपने ध्यान और सोचने की शक्ति को पूरी तरह प्रयोग करने का प्रयत्न कीजिये और 15 मिनट में आप जितने उत्तर दे सकते हैं, दीजिये। ऐसे उत्तर देने का प्रयत्न कीजिये जो आपके विचार में आपके किसी साथी ने न सोचे हों।*
3. *उत्तर छोटे-छोटे वाक्यों में देने का प्रयत्न कीजिये ताकि दिये हुये समय में आप अधिक से अधिक लिख सकें।*
4. *याद रखिये आपको 15 मिनट में इस कार्य की तीनों समस्याओं के विषय में लिखना है । जब पहले प्रश्न के विषय में कोई उत्तर समझ में न आये तो आप तुरन्त दूसरे प्रश्न को हल करना शुरू कर दीजिये। अगर बीच में या बाद में पहले प्रश्न के विषय में कोई नया उत्तर ध्यान में आये तो उसे भी पहले उत्तरों के साथ लिख दीजिये। आपकी सुविधा के लिये हर 5 मिनट समाप्त होने पर आपको बता दिया जायेगा।*
5. *जब आपसे कार्य आरम्भ करने को कहा जाये तो तुरन्त शुरू कर दीजिये।*

नीचे एक उदाहरण दिया जा रहा है जिससे स्पष्ट हो जायेगा कि आपको क्या करना है :—

प्रश्न— यदि पशु-पक्षी भी मनुष्य के समान बोलने लगें तो क्या होगा?

उत्तर— (1) यह संसार एक विभिन्न प्रकार का संसार दिखायी देगा।

(2) पशुओं के राज्य में बहुत से नेता उत्पन्न होंगे।

(3) सम्भव है कि एक गधा हमारा नेता हो जाये।

(4) यह भी सम्भव है कि वह हमारा प्रधान-मन्त्री बन जाये।

(5) मनुष्य अपने पशु-मित्रों को अपना राजदार (विश्वस्त) बना ले ।

और (6) पशु भी अपने भेद अपने मनुष्य-मित्रों से कह सकेंगे ; आदि।

समस्याएँ :—

1. **यदि मनुष्य पक्षियों की भाँति उड़ने लगे तो क्या होगा ?**

2. यदि आपके विद्यालय में पहिये लग जायें तो क्या होगा ?

3. यदि मनुष्य को खाने की आवश्यकता न रहे तो क्या होगा ?

कार्य : 2 वस्तुओं के नये-नये प्रयोग

निर्देश

1. *इस कार्य में तीन वस्तुओं के नाम दिये गये हैं जिनको कई नये और विभिन्न तरीकों से प्रयोग किया जा सकता है। आपको इनमें से प्रत्येक के नये-नये, विचित्र तथा रोचक प्रयोग अधिक संख्या में लिखने हैं। प्रयोग साधारण हों या असाधारण, आप सबको लिखिये । यदि आप नये-नये और असाधारण प्रयोग जिन्हें आपके साथी आसानी से नहीं सोच सकते, लिखेंगे तो उससे यह मालूम हो सकेगा कि आप में वस्तुओं को नये ढंग से सोचने की कितनी योग्यता है।*
2. *प्रत्येक प्रश्न का उत्तर देना अनिवार्य है।*
3. *तीनों वस्तुओं के बारे में लिखने के लिये आपको 12 मिनट का समय दिया जायेगा। जब आप एक वस्तु के प्रयोग लिख चुकें तो तुरन्त दूसरी वस्तु के प्रयोग लिखना आरम्भ कर दीजिये। बीच में या बाद में यदि कोई अन्य नया प्रयोग पहली वस्तु के बारे में याद आ जाये तो उसे भी लिख दीजिये। उत्तर छोटे-छोटे वाक्यों में लिखिये ताकि आप अधिक से अधिक प्रयोग लिख सकें। हर चार मिनट समाप्त होने पर आपको बता दिया जायेगा।*
4. *जब आपसे कार्य आरम्भ करने के लिये कहा जाये तो तुरन्त आरम्भ कर दीजिये।*

नीचे दिये उदाहरण से आपकी समझ में आ जायेगा कि आपको क्या करना है :—

उदाहरण— समाचार-पत्र

प्रयोग—(1) समाचार पढ़ने के लिये

(2) धूप से बचने के लिये

(3) बच्चों के खेलने की चीजें बनाने के लिये

(4) लपेटने के लिये

(5) रद्दी कागज जमा करने के लिये

(6) गन्दे स्थान को ढकने के लिये ; आदि

समस्याएँ :—

1. पत्थर का टुकड़ा

Appendix - IV

2. लकड़ी की एक छड़ी

3. पानी

कार्य : 3 नये सम्बन्ध पता लगाना

निर्देश

नीचे कुछ शब्दों के जोड़े दिये गये हैं जो आपस में कई प्रकार से सम्बन्धित हो सकते हैं। आपको यह सोचना है कि वे कितने प्रकार से आपस में सम्बन्ध रखते हैं। देखने में तो जोड़े के दोनों शब्द अलग-अलग मालूम होते हैं लेकिन यदि ध्यान से देखा जाये तो नये-नये प्रकार के सम्बन्ध समझ में आ सकते हैं। जितने भी सम्बन्ध आप सोच सकें उन्हें दिये हुये स्थान पर छोटे-छोटे वाक्यों में लिख दीजिये। देखना यह है कि आप कितने अधिक और नवीन सम्बन्ध सोचकर लिख सकते हैं।

आपको इस कार्य के लिये 15 मिनट का समय दिया जायेगा। आपको वस्तुओं के सभी जोड़ों के बारे में विचार लिखने हैं। अतः जहाँ तक सम्भव हो उत्तर शीघ्रता से दीजिये। हर पाँच मिनट समाप्त होने पर आपको बता दिया जायेगा। जब आपसे कार्य आरम्भ करने को कहा जाये तो तुरन्त आरम्भ कर दीजिये।

नीचे दिये उदाहरण में यह बात स्पष्ट हो जायेगी कि आपको क्या करना है :–

उदाहरण– आदमी और जानवर

उत्तर–(1) आदमी और जानवर दोनों में जीवन होता है।

(2) दोनों को भोजन-पानी की आवश्यकता होती है।

(3) दोनों को रोग हो सकते हैं।

(4) दोनों को शत्रु का डर रहता है।

(5) दोनों को सर्दी-गर्मी का अनुभव होता है।

(6) दोनों अपने रहने की व्यवस्था करते हैं ; आदि।

समस्याएँ :–

1. पेड़ और मकान

Appendix - IV

2. कुर्सी और सीढ़ी (नसैनी)

3. हवा और पानी

कार्य : 4 वस्तुओं को मनोरंजक तथा विचित्र बनाना

निर्देश

आपने घोड़े का खिलौना तो देखा ही होगा। अन्य जानवरों के भी खिलौने होते हैं जिनसे बच्चे बड़ी प्रसन्नता से खेलते हैं। साधारणतया ये खिलौने छोटे आकार के होते हैं ताकि बच्चे उनसे आसानी से खेल सकें। आप घोड़े के एक सादे खिलौने को ध्यान में रखिये और फिर नीचे आप उन अनोखे तथा मनोरंजक तरीकों को लिखिये जिनके द्वारा आप इस खिलौने में ऐसे परिवर्तन ला सकें जिनसे बच्चों को इन खिलौनों से खेलने में अधिक आनन्द आने लगे। इस बात की परवाह मत कीजिये कि इस प्रकार के परिवर्तन पर क्या लागत आयेगी। आपको केवल यह सोचना है कि खिलौने को बच्चों के लिये किस तरह अधिक से अधिक मनोरंजक तथा विचित्र बनाया जा सकता है।

जब आपसे कार्य आरम्भ करने को कहा जाये तो तुरन्त कार्य आरम्भ कर दीजिये। आपको इस कार्य के लिये 6 मिनट का समय दिया जायेगा।

SCORING SHEET OF TCW

ACTIVITY I

	Fluency	Flexibility	Originality
Item 1.	....	....	....
Item 2.	....	....	....
Item 3.	....	....	....

ACTIVITY II

	Fluency	Flexibility	Originality
Item 1.	....	....	....
Item 2.	....	....	....
Item 3.	....	....	....

ACTIVITY III

	Fluency	Flexibility	Originality
Item 1.	....	....	....
Item 2.	....	....	....
Item 3.	....	....	....

ACTIVITY IV

	Fluency	Flexibility	Originality
Item 1.	....	....	....

SCORE SUMMARY

	Fluency	Flexibility	Originality
Activity I	....	....	....
Activity II	....	....	....
Activity III	....	....	....
Activity IV	....	....	....
Grand Total			

• *See back page for further instructions regarding originality scoring.*

ORIGINALITY SCORING FOR RESPONSES NOT MENTIONED IN THE RESPONSE LIST

For any novel response not mentioned in the response list given in the manual, first of all briefly note it down in the space provided below giving the number of the activity and the item to which it belongs. Then, after you have scored all the test scripts, give it a score according to the scheme given in the manual and note the score in the appropriate column in the Scoring Sheet. In all probability, there will be very few such responses.

Activity	Item	Response	Originality Score

Appendix - IV

संज्ञानात्मक शैली मापनी
[Cognitive Style Measuring Scale]

पर निर्भरता / स्वतन्त्रता

Field Dependence / Independence

द्वारा

कु० मंजु लता

निर्देशक

डा० आर० के० टण्डन

के० जी० के० कालिज, मुरादाबाद

नाम .... कक्षा ....

दिनांक .... विद्यालय का नाम ....

प्रायः देखा जाता है कि अलग–अलग लोगों का विचार करने का ढंग अलग–अलग होता है। जैसे कुछ लोग अपने रहन–सहन को दूसरों से अलग रखते हुए रीति–रिवाजों की लकीर को नहीं मानते। जबकि कुछ लोग पूरी तरह प्रथाओं और परम्पराओं का पालन करना चाहते हैं। इस प्रकार अलग–अलग व्यक्तियों की अलग–अलग विचार शैली होती है।

आपकी विचार शैली को नापने के लिए इस परीक्षा का प्रयोग किया जा रहा है। इस मापनी में कुछ सरल कथन दिये गये है। आपको केवल अपने विचार के अनुसार सही कथन का चुनाव करना है। कोई भी कथन सही या गलत नहीं है, परन्तु सही कथन वही होगा जो आपके विचार का सही प्रतिनिधित्व करें। आप जिस कथन को ठीक समझते हैं, उस पर सही (√) का निशान लगा दें।

इस कार्य के लिए निर्धारित 20 मिनट है। निसंकोच होकर सही उत्तर देने चाहिए और कार्य पूरा करने में शीघ्रता करनी चाहिए। कथनों का उत्तर प्रारम्भ करने के पूर्व उदाहरण देकर उत्तर देने का ढंग समझा दिया गया है–

उदाहरण :–

क्या आप अपने घर से विद्यालय पैदल जाना पसन्द करते हैं अथवा किसी सवारी के द्वारा ?

(अ) पैदल जाना पसन्द करते हैं (ब) √ सवारी के द्वारा (स) अनिश्चित है

1. क्या आप स्वाध्याय करते समय अपने मित्रों के साथ बैठकर एक दूसरे की सहायता लेते हुए पढ़ना पसन्द करते हैं ?

   (अ) पसन्द करते हैं (ब) पसन्द नहीं करते हैं (स) अनिश्चित है

2. परीक्षा में प्रश्न–पत्रों काउत्तंर देने के पश्चात् परीक्षा कक्ष से बाहर आकर क्या आप अपने उत्तरों को अपने साथियों के साथ मिलाना पसन्द करते है ?

   (अ) पसन्द करते हैं (ब) पसन्द नहीं करते हैं (स) अनिश्चत है

3. परीक्षा की तैयारी के समय क्या आप अपने मित्रों से संभावित प्रश्नों के बारे में या परीक्षा के लिए क्या महत्वपूर्ण है, इस विषय पर विचार विमर्श करते हैं ?

   (अ) विचार विमर्श करते है (ब) विचार विमर्श नहीं करते हैं (स) अनिश्चित है

4. क्या आप यह जानना चाहते हैं कि आपके मित्र किस पुस्तक से पढ़ रहे हैं ?

   (अ) जानना चाहते हैं (ब) नहीं जानना चाहते हैं (स) अनिश्चित है

5. क्या आप अपनी निजी समस्या के हल में अपने साथियों की सलाह लेते हैं ?
   (अ) सदा लेते हैं (ब) नहीं लेते हैं (स) अनिश्चित है
6. क्या आप अपने कपड़े अपनी इच्छानुसार फैशन के सिलवाते हैं या अपने मित्रों की सलाह से सिलवाते हैं ?
   (अ) अपनी इच्छानुसार सिलवाते हैं (ब) दूसरों या अपने मित्रों की सलाह से सिलवाते हैं
   (स) अनिश्चित है
7. क्या आप अपने लिए कपड़े अपने मन से खरीदना पसन्द करते हैं या अन्य किसी के परामर्श से ?
   (अ) अपने मन से खरीदना पसन्द करते हैं (ब) अन्य किसी के परामर्श से खरीदते हैं
   (स) अनिश्चित है
8. क्या आप समाज द्वारा बनाई गई लीक पर चलना पसन्द करते हैं, चाहे उससे आपको हानि हो या जिसे आप ठीक समझते हैं, वही करना, चाहे समाज में आपकी आलोचना हो ?
   (अ) लीक पर चलना पसन्द करते हैं (ब) जिसे आप ठीक समझते हैं, वही करना पसन्द करते हैं
   (स) अनिश्चित है
9. आपको सामाजिक रीति–रिवाजों और प्रथाओं आदि के अनुसार जीवन बिताना अच्छा लगता है या अपने मनमाने ढंग से ?
   (अ) रीति–रिवाजों आदि के अनुसार (ब) अपने मनमाने ढंग से (स) अनिश्चित है
10. आपके पास–पड़ोसी आपके जिस आचरण की निन्दा करें, उसे आप छोड़ देंगे या फिर भी करना पसन्द करेंगें ?
   (अ) उस आचरण को छोड़ देगें (ब) फिर भी उसे करना पसन्द करेंगें
   (स) अनिश्चित है
11. आप भविष्य में जो व्यवसाय अपनाना पसन्द करेंगें, वह आप स्वयं निर्धारित करना चाहेंगे, अथवा माता–पिता से पूछकर अथवा किसी भी प्रकार का निर्णय करने की स्थिति में नहीं हैं ?
   (अ) स्वयं निर्धारित करना चाहेंगें (ब) माता–पिता से पूछकर करेंगें (स) अनिश्चित है
12. आप अपने पाठ्य विषयों का चयन अपनी इच्छा से करना चाहते हैं या दूसरों से पूछकर ?
   (अ) अपनी ही इच्छा से करना (ब) दूसरों से पूछकर (स) अनिश्चित है
13. आप किसी भी प्रकार के व्यवसाय पसन्द करते हैं– जिनमें दूसरों के सहयोग से और मिल–जुलकर काम किया जाता है या जिनमें अकेले काम करना होता है ?
   (अ) दूसरों के साथ मिल–जुलकर काम किया जाता है (ब) अकेले काम करना होता है
   (स) अनिश्चित है
14. क्या आप अपने सभी निर्णय अपने बड़े भाई–बहिनों या माता–पिता से पूछकर लेते हैं या अपने मन से करते हैं ?
   (अ) पूछकर लेते हैं (ब) अपने मन से करते हैं (स) अनिश्चित है
15. क्या आप इस बात के इच्छुक रहते हैं कि आपका मित्र समूह अपनी समस्त कियाओं में आपको सम्मिलित करें ?
   (अ) इच्छुक रहते हैं
   (ब) आपको इस बात से कोई अन्तर नहीं पड़ता कि सम्मिलित करते हैं या नहीं
   (स) अनिश्चित है

16. क्या ईश्वर और पूजा में विश्वास करते हैं ?
(अ) सामाजिक परम्पराओं के कारण विश्वास करते हैं (ब) अपने मन से विश्वास करते हैं
(स) मत निश्चित नहीं है

17. यदि आपके किसी मित्र को सहायता की आवश्यकता हो, तो आप स्वयं ही सहायता कर देगें अथवा अपने माता–पिता आदि से पूछ कर ?
(अ) स्वयं ही सहायता कर देंगें
(ब) अपने माता–पिता आदि से पूछ कर करेंगें
(स) अनिश्चित है

18. यदि आपको किसी विषय पर निबन्ध लिखने को दिया जाये, तो आप किस प्रकार लिखेंगें ?
(अ) अपने मन से लिखने का प्रयास करेंगें
(ब) अन्य व्यक्तियों या पुस्तकों आदि की सहायता लेंगें
(स) अनिश्चित है कि किस प्रकार लिखेंगें

19. आप विभिन्न तीज–त्यौहारों को किस प्रकार मनाना पसन्द करते हैं ?
(अ) जिस प्रकार आपके पास–पड़ोस वाले मना रहे हों
(ब) जैसे आपको स्वयं अच्छा लगता हो (स) अनिश्चित है

20. यदि आपकी कक्षा में कोई विचार विभेद की स्थिति हो तो आप उसमें अपनी राय देना या भाग लेना पसन्द करते हैं या उससे अलग और उदासीन रहना ?
(अ) अपनी राय देना या भाग लेना पसन्द करते हैं
(ब) उससे अलग और उदासीन रहना पसन्द करते हैं (स) अनिश्चित है

21. देश के राजनीतिक दलों में से आप किस दल के अनुगामी बनना चाहते हैं ?
(अ) जिसे आपके माता–पिता मानते हैं (ब) आपकी अपनी राय है (स) अनिश्चित स्थिति है

22. आप किस प्रकार के व्यक्ति की मित्रता पसन्द करते हैं ?
(अ) जो बड़ों की आज्ञा का पालन करने वाला हो उसके लिए उसे अपने को दुख देना पड़े
(ब) किसी प्रकार का परिवर्तन लाने में विश्वास करता हो चाहे उसे बड़ों की अवज्ञा करनी पड़े
(स) आपका कोई निश्चित मत नहीं है

Appendix-V

T. M. No. 458715

Confidential

Dr. V. P. BHARGAVA (Agra)

Consumable Booklet
of

ACMT

(Hindi Version)

निम्नलिखित सूचनाएँ परीक्षार्थी को स्वयं भरनी हैं—

नाम .... आयु .... लिंग ....
शैक्षिक स्तर .... धर्म .... जाति ....
विवाहित/अविवाहित .... कक्षा ....
विद्यालय का नाम ....
पिता का नाम ....
पिता का व्यवसाय .... मासिक आय ....
माता-पिता की शिक्षा का स्तर .... दिनांक ....

निर्देश

आगे के पृष्ठों पर कुछ अधूरे वाक्यांश (sentences) दिए गए हैं। इनमें से प्रत्येक के सामने तीन वैकल्पिक पूर्ति-वाक्य सुझाव के रूप में दिए गए हैं। आपको दिए हुए इन अधूरे वाक्यों की पूर्ति करने के लिए इनमें से किसी एक को, जिसे आप अपनी वर्तमान रुचि के अनुकूल एवं उपयुक्त समझते हैं, को चुनकर √ चिन्ह लगाना है। उदाहणार्थ—

◆ मैं बहुत खुश होता हूँ जबकि मैं ....

(क) दूसरों की सहायता करता हूँ। ☐
(ख) दूसरों के ध्यान का केन्द्र बनता हूँ। ☐
(ग) अपने कार्य में सफलता प्राप्त करता हूँ। ☐

मान लीजिये, यदि उपर्युक्त वाक्यांशों में से पहले को चुनते हैं तो (क) के सामने वाले खाने में सही का चिन्ह √ अंकित करें, यदि दूसरे वाक्यांश को चुनते हैं तो (ख) के सामने वाले खाने में सही का चिन्ह √ अंकित करें तथा यदि तीसरे वाक्यांश को अपनी रुचि के अनुकूल समझते हैं तो (ग) के सामने वाले खाने में सही का चिन्ह √ लगायें। इस प्रकार आपको केवल एक ही वाक्यांश चुनकर अपनी राय देनी है। इसी प्रकार आपको आगे भी अपना उत्तर देना है। ध्यान रहे यहाँ कोई भी उत्तर सही या गलत नहीं है। आपको उत्तर अपनी वर्तमान स्थितियों को सोचकर ही देना है।

यदि कोई शंका हो तो पहले पूछ लें। कार्य शीघ्रता से करें।

Estd. 1971 © 364926
NATIONAL PSYCHOLOGICAL CORPORATION
4/230, Kacheri Ghat, AGRA-282 004 (India)

Achievement Motivation Test.

1. मैं चाहता हूँ कि ....
   (क) मेरा जीवन एक आदर्श घरेलू जीवन हो। ☐
   (ख) मैं समाज का सर्वप्रिय व्यक्ति बनूँ। ☐
   (ग) मैं ऐसा कार्य करूँ जिसमें कठिन प्रयासों की आवश्यकता हो। ☐
2. मैं ....
   (क) उन समस्याओं को सुलझाना पसन्द करूँगा जो मुझे नये अनुभव प्रदान करें। ☐
   (ख) अपने देश की सामाजिक एवं आर्थिक समस्याओं को सुलझाना पसन्द करूँगा। ☐
   (ग) बहुत कठिन एवं गूढ़ प्रश्नों व पहेलियों को सुलझाना पसन्द करूँगा। ☐
3. मैं बहुत खुश होता हूँ जबकि ....
   (क) दूसरों को खुश देखता हूँ। ☐
   (ख) दूसरों के ध्यान का केन्द्र स्वयं बनता हूँ। ☐
   (ग) अपने कार्य में विशेष सफलता प्राप्त करता हूँ। ☐
4. मेरी प्रबल इच्छा है कि ....
   (क) मैं एक बड़ा राजनैतिक नेता बनूँ। ☐
   (ख) मैं एक प्रसिद्ध समाज-सुधारक बनूँ। ☐
   (ग) मैं एक महत्वपूर्ण कार्य करूँ। ☐
5. मेरे जीवन का लक्ष्य ....
   (क) एक सफल उपलब्धि को प्राप्त करना है। ☐
   (ख) समाज में उच्च स्तर प्राप्त करना है। ☐
   (ग) अपने राष्ट्र की सेवा करना है। ☐
6. मैं उन्हीं लोगों की प्रशंसा करना पसन्द करता हूँ ....
   (क) जिन्होंने अपने क्षेत्र में यथेष्ट इज्जत बना ली है। ☐
   (ख) जिनके अपने जीवन के कुछ सिद्धान्त हैं। ☐
   (ग) जिन्होंने अपना जीवन सेवा में लगा दिया हो। ☐
7. मैं ....
   (क) अपने हाथ में लिए गए कार्यों में कैसे सफल हो सकता हूँ, जानना चाहता हूँ। ☐
   (ख) ईमानदारी से धन संचय करने का क्या साधन है, जानना चाहता हूँ। ☐
   (ग) मोक्ष प्राप्त करने की सफल साधना कौन सी है, जानना चाहता हूँ। ☐

8. मैं किसी कठिन कार्य के प्रारम्भ करने के पूर्व ....
   (क) विस्तार से योजना बनाऊँगा। ☐
   (ख) मार्ग में आ सकने वाली कठिनाइयों की कल्पना करूँगा। ☐
   (ग) दूसरों से सुझाव लूँगा। ☐
9. यह मेरा स्वभाव है कि ....
   (क) मैं अपने मित्रों के लिए कुछ करता हूँ। ☐
   (ख) मैं उन्हीं कार्यों को करता हूँ जिसमें कौशल की आवश्यकता होती है। ☐
   (ग) मैं वस्तुओं को स्वच्छ एवं सुव्यवस्थित ढंग से रखूँ। ☐
10. मैं प्रायः ....
   (क) कठिन कार्यों को हाथ में लेने के लिए लालायित रहता हूँ। ☐
   (ख) दुःखी व्यक्तियों की सहायता करने के लिए लालायित रहता हूँ। ☐
   (ग) नए स्थान, नए व्यक्तियों और नई वस्तुओं को देखने के लिए लालायित रहता हूँ। ☐
11. मैं क्षुब्ध हो जाता हूँ जब ....
   (क) मेरे अपने ही मुझ पर दोषारोपण करते हैं। ☐
   (ख) मेरी उपेक्षा की जाए। ☐
   (ग) अपने इच्छित लक्ष्य को नहीं प्राप्त कर पाता हूँ। ☐
12. मैं कार्य को ....
   (क) साफ-सुथरे ढंग से पूर्ण करना पसन्द करता हूँ। ☐
   (ख) दूसरों की अपेक्षा अधिक अच्छा करना पसन्द करता हूँ। ☐
   (ग) समय से पूर्व समाप्त करना पसन्द करता हूँ। ☐
13. मैं ....
   (क) उपन्यास पढ़ना एवं साहसिक कार्य करना पसन्द करता हूँ। ☐
   (ख) अपने भविष्य के बारे में सोचना पसन्द करता हूँ। ☐
   (ग) संसार के विभिन्न स्थानों की सैर करना पसन्द करता हूँ। ☐
14. मैं प्रायः सोचता हूँ कि ....
   (क) नेता जैसा सम्मान प्राप्त करूँ। ☐
   (ख) जीवन में कुछ महान कार्य करूँ। ☐
   (ग) घायल और बीमार व्यक्तियों की सहायता करूँ। ☐

15. मैं ....
(क) अपने कार्य को सुव्यवस्थित ढंग से करना पसन्द करता हूँ। ☐
(ख) अपने मित्रों एवं साथियों के प्रति वफादार होना पसन्द करता हूँ। ☐
(ग) अपने हाथ में लिए गए कार्य को अच्छा करना पसन्द करता हूँ। ☐

16. मुझे बहुत खुशी होगी यदि ....
(क) मैं बहुत धन कमा सकूँ। ☐
(ख) मैं कुछ महत्वपूर्ण कार्य कर सकूँ। ☐
(ग) मैं स्वयं अपना स्वामी बन सकूँ। ☐

17. मैं सदैव ....
(क) सही एवं युक्तिसंगत कार्य व कारण के लिए लड़ने के लिए सदैव तत्पर रहता हूँ। ☐
(ख) अपनी योग्यता को विकसित करने के लिए सदैव तत्पर रहता हूँ। ☐
(ग) जातिगत भेदभाव एवं अन्य सामाजिक बुराइयों को दूर करने के लिए सदैव तत्पर रहता हूँ। ☐

18. मुझे पूर्ण विश्वास है कि पाँच साल बाद ....
(क) मैं अधिक धन अर्जित कर लूँगा। ☐
(ख) मैं अपने क्षेत्र में प्रसिद्ध व्यक्ति बन जाऊँगा। ☐
(ग) मैं स्वाधीन बन जाऊँगा। ☐

19. मैं चाहता हूँ कि ....
(क) मेरे विद्यालय का वातावरण अधिक प्रजातांत्रिक हो। ☐
(ख) मेरे शहर का वातावरण अधिक शांत एवं स्वस्थ हो। ☐
(ग) मेरे घर का वातावरण पढ़ने के अनुकूल हो। ☐

20. मैं उसी वस्तु को पसन्द करता हूँ ....
(क) जो मुझे अधिक धनवान बना सके। ☐
(ख) जो दूसरों से नेताओं जैसा सम्मान दिलाए। ☐
(ग) जिसे दूसरे कठिनाई से प्राप्त कर सकें। ☐

21. मुझे ....
(क) प्रसिद्ध लोगों के सम्पर्क में रहने से काफी सन्तोष मिलता है। ☐
(ख) बहुत कठिन कार्य करने में काफी सन्तोष मिलता है। ☐
(ग) दूसरों का परीक्षण करने एवं निर्देशन देने में काफी सन्तोष मिलता है। ☐

2. मैं ....

(क) सरल कार्य की अपेक्षा कठिन कार्य को प्राथमिकता देता हूँ। ☐

(ख) बुजुर्गों एवं अनुभवी व्यक्तियों के साथ को प्राथमिकता देता हूँ। ☐

(ग) मित्रों एवं दूसरे व्यक्तियों से मिलने वाले प्रोत्साहन को प्राथमिकता देता हूँ। ☐

23. मैं विश्वास करता हूँ कि मेरे लिए ....

(क) उच्च सामाजिक स्तर प्राप्त करना सम्भव है। ☐

(ख) अपने हाथ में पर्याप्त शक्ति प्राप्त करना सम्भव है। ☐

(ग) मान्य शक्ति प्राप्त करना सम्भव है। ☐

24. मेरी इच्छा है कि मैं ....

(क) अपने मित्रों के प्रति सदैव उदार रहूँ। ☐

(ख) बीमार एवं गरीबों के प्रति सदैव सहानुभूति रखूँ। ☐

(ग) कठिन कार्यों के करने में सफल होऊँ। ☐

25. मुझे खुशी होती है जब ....

(क) दूसरों के साथ चुटकुलों आदि से मनोरंजन करने का अवसर मिलता है। ☐

(ख) कठिन कार्य को सफलतापूर्वक समाप्त करता हूँ। ☐

(ग) किसी पद लेने का अवसर मिलता है। ☐

26. मैं ....

(क) अच्छी तरह से परीक्षा न देने के कारण दु:ख का अनुभव करता हूँ। ☐

(ख) किसी व्यक्ति की मृत्यु होने पर उदासी का अनुभव करता हूँ। ☐

(ग) मित्रों के प्रति अन्याय होने पर क्रोधित हो जाता हूँ। ☐

27. सामान्य रूप से मुझे .... कहा जा सकता है।

(क) सहनशील ☐

(ख) विनम्र ☐

(ग) आशावादी ☐

28. मेरी इच्छा है कि मैं ....

(क) बहुत धनी व्यक्ति बनूँ। ☐

(ख) एक सुखी एवं भाग्यशाली व्यक्ति बनूँ। ☐

(ग) आश्चर्यजनक रूप से उपलब्धियाँ प्राप्त कर सकूँ। ☐

29. समूह के कार्य करते हुए मेरी इच्छा होती है कि ....
   (क) इस कार्य को दूसरों से अच्छा करूँ। ☐
   (ख) इस समूह का नेतृत्व करूँ। ☐
   (ग) प्रत्येक वस्तु को व्यवस्थित ढंग से करूँ। ☐

30. मैं स्वयं को उन लोगों की अपेक्षा अच्छा समझता हूँ ....
   (क) जो स्वभाव से असामाजिक हैं। ☐
   (ख) जो उत्तरदायित्व का अनुभव नहीं करते हैं। ☐
   (ग) जो अपने जीवन का कोई उद्देश्य नहीं रखते हैं। ☐

31. मुझे ....
   (क) बच्चों के साथ आनन्द आता है। ☐
   (ख) कठिन समस्याओं के सुलझाने में आनन्द आता है। ☐
   (ग) मजाक पसन्द लोगों के साथ रहने में आनन्द आता है। ☐

32. मेरा विश्वास है कि ....
   (क) न्याय क़ी तुलना में प्रेम अधिक ठीक है। ☐
   (ख) मेरा भविष्य कुछ विशिष्ट कार्यों पर निर्भर करता है। ☐
   (ग) प्रसिद्ध होने की अपेक्षा वफ़ादार होना अच्छा है। ☐

33. मैं सामान्यत: ....
   (क) दूसरों के निर्णयों का आलोचनात्मक विश्लेषण करता हूँ। ☐
   (ख) व्यवहार में विनम्र हूँ। ☐
   (ग) किसी कार्य को मैं तब तक करता रहता हूँ जब तक समाप्त न हो जाए। ☐

34. अधिकतर सामाजिक परिस्थितियों में ....
   (क) मैं परम्परागत बनने की कोशिश करता हूँ। ☐
   (ख) मैं थोड़ा सा समाज के अनुरूप कार्य करने वाला बनने की कोशिश करता हूँ। ☐
   (ग) दूसरों का ध्यान आकर्षित करने की कोशिश करता हूँ। ☐

35. मैं ....
   (क) कार्य या व्यवसाय में एक बड़ी शक्ति (authority) बनना पसन्द करता हूँ। ☐
   (ख) अपने सभी क्रिया-कलापों को सुचारु रूप से करना पसन्द करता हूँ। ☐
   (ग) दु:खी लोगों के साथ मित्रता एवं सहानुभूति का व्यवहार करना पसन्द करता हूँ। ☐

36.
37.
38.
39.
40.
41.
42

Appendix - XVI

:. मेरी हार्दिक इच्छा ....

(क) अधिक वेतन का कार्य प्राप्त करने की है। ☐

(ख) सुखी वैवाहिक जीवन का आनन्द प्राप्त करने की है। ☐

(ग) यशस्वी उपलब्धियाँ प्राप्त करने की है। ☐

'. मैं चाहता हूँ कि मैं इतना योग्य बन सकूँ कि ....

(क) ऐसे शब्दों का प्रयोग करूँ जिनका अर्थ दूसरे न जानते हों। ☐

(ख) दूसरों की अपेक्षा अच्छा कार्य कर सकूँ। ☐

(ग) जो मुझे हानि पहुँचाए उसे माफ कर सकूँ। ☐

3. मैं ....

(क) अपने व्यवसाय में बड़ा आदमी बनने का भरसक प्रयास करता हूँ। ☐

(ख) यथा सम्भव सत्य पर अडिग रहने का भरसक प्रयास करता हूँ। ☐

(ग) असहाय लोगों की सहायता करने का भरसक प्रयास करता हूँ। ☐

9. मेरी प्रायः इच्छा होती है कि ....

(क) मैं ईश्वर का सच्चा उपासक बन सकूँ। ☐

(ख) मैं गरीबों के उत्थान के लिए निःस्वार्थ कार्य कर सकूँ। ☐

(ग) मैं किसी कार्य में अतिरिक्त सफलता प्राप्त कर सकूँ। ☐

0. मैं ....

(क) उन परिस्थितियों की उपेक्षा करता हूँ जो स्पर्धात्मक नहीं हैं। ☐

(ख) प्रसन्नता व अनुत्तरदायी (without responsibility) सुख खोजने वाले व्यक्तियों की उपेक्षा करता हूँ। ☐

(ग) मानसिक रूप से भ्रमित एवं अव्यवस्थित व्यक्तियों की उपेक्षा करता हूँ। ☐

1. मैं चाहता हूँ कि दूसरे मेरे बारे में यह सोचें कि ....

(क) मैं बहुत परिश्रमी हूँ। ☐

(ख) मैं बहुत अच्छे स्वभाव का हूँ। ☐

(ग) मैं बहुत बुद्धिमान हूँ। ☐

2. मुझे तब बहुत अच्छा लगता है जब ....

(क) मैं दूसरों को अपने व्यक्तिगत अनुभव कहता हूँ। ☐

(ख) मुझे दूसरों को समझाने के लिए कहा जाता है। ☐

(ग) मुझे कठिन कार्य करना होता है। ☐

43. मैं सदैव ....
(क) अपने क्रिया-कलापों को अपने ढंग से करता हूँ। ☐
(ख) अपने व्यवहार से प्रत्येक को खुश रखने का प्रयास करता हूँ। ☐
(ग) अपने अधीन कार्य को अच्छे से अच्छा करने का प्रयास करता हूँ। ☐

44. अपनी योग्यता के मूल्यांकन के सम्बन्ध में सोचता हूँ कि ....
(क) मेरे शिक्षक दूसरों का पक्ष लेते हैं। ☐
(ख) मुझे जो श्रेणी दी गई है, वह मेरे परिश्रम के अनुपात में है। ☐
(ग) मेरी श्रेणी मेरे परिश्रम के अनुपात में कम है। ☐

45. मैं ....
(क) नैतिक रूप से ठीक व्यक्ति हूँ। ☐
(ख) ऊँचे लक्ष्य को प्राप्त करने के लिए दृढ़ प्रतिज्ञ हूँ। ☐
(ग) उन व्यक्तियों के प्रति सहिष्णु हूँ जो मुझे चोट पहुँचाते हैं। ☐

46. मैं चिन्तित रहता हूँ ....
(क) अपनी कमियों को जानने के लिए ताकि उन्हें दूर कर सकूँ। ☐
(ख) अधिक महत्वपूर्ण कार्य करने के प्रति । ☐
(ग) समूह में आकर्षण का केन्द्र बनने के प्रति। ☐

47. मैं कष्ट उठा लेता हूँ ....
(क) मेरे द्वारा दूसरों की भावनाओं को कष्ट न पहुँचे । ☐
(ख) दूसरों के आरोपों से बचने के लिए। ☐
(ग) कठिनाइयों को दूर करने के लिए एवं उच्च स्तर की सफलता प्राप्त करने हेतु। ☐

48. मैं ....
(क) साहसी हूँ लेकिन अनावश्यक खतरों व जोखिमों से बचता हूँ। ☐
(ख) समय का पाबन्द हूँ और कभी भी कार्य को स्कूल जाने या मिलने के वायदे के लिए देर नहीं करता हूँ। ☐
(ग) अपने कार्य को साफ सुव्यवस्थित ढंग से करता हूँ। ☐

49. मेरे मतानुसार आनन्द और खुशी के लिए किसी व्यक्ति को ....
(क) जीवन की आधारभूत सुविधाओं को प्राप्त करना चाहिए। ☐
(ख) अधिक उपलब्धियों को लगातार बढ़ाना चाहिए। ☐
(ग) दानशीलता प्राप्त करनी चाहिए। ☐

50. जिस कार्य को मैं अपने हाथों में लेता हूँ ....
(क) उसे पूर्ण शक्ति के साथ करना पसन्द करता हूँ। ☐
(ख) उसे पूर्ण दायित्व के साथ करना पसन्द करता हूँ। ☐
(ग) उसे पूर्व योजना बनाकर करना पसन्द करता हूँ। ☐

Appendix - XVI

मेरी धारणायें
(Self-Concept Inventory)

नाम..

कक्षा..

विद्यालय..

दिनांक..

आदेश—यह टेस्ट तुम्हारी परीक्षा के लिये नहीं है। इसमें पास और फेल होने का कोई प्रश्न नहीं है। हम इसके द्वारा केवल तुम्हारे अपने बारे में क्या विचार हैं यह जानना चाहते हैं। इसमें कोई सही और गलत उत्तर नहीं हैं। जो तुम अपने बारे में ठीक समझते हो वही सही उत्तर है। अगले पन्ने में कुछ बातें लिखी हैं हर बात के आगे हाँ और ना लिखा है। तुम एक-एक करके हर बात को पढ़ो और सोचो कि वह तुम पर लागू होती है या नहीं यदि वह तुम पर लागू होती है तो हाँ के आगे चारों तरफ गोल घेरा खींचो यदि वह तुम पर नहीं लागू होती है तो ना के चारों ओर गोल घेरा खींचो। कोई भी प्रश्न बीच में छोड़ना नहीं है।

उदाहरण—(1) दूसरों से जान पहचान करना मुझे बहुत अच्छा लगता है। (हाँ)/नहीं
(2) मैं सोचता हूँ कि मैं व्यर्थ हूँ। हाँ/(नहीं)

मेरी धारणायें

1—क स्कूल की प्रतियोगिताओं में मैं सफल नहीं हो पाता/पाती। हाँ/नहीं
ख इस दुनियाँ में न आये होते तो अच्छा होता। हाँ/नहीं

2—क मेरी इच्छा करती है कि मैं जो भी काम करूँ उसमें सफल रहूँ। हाँ/नहीं
ख मनुष्य बहुत कुछ कर सकता है। हाँ/नहीं

3—क अपनी कमियों के बारे में सोचकर मैं चिंतित हो उठता/उठती हूँ। हाँ/नहीं
ख मैं अवश्य बड़ा आदमी बनूँगा/बनूँगी। हाँ/नहीं

4—क मैं स्वयं अपने पैरों पर खड़ा हो सकता/सकती हूँ। हाँ/नहीं
ख अच्छे काम करने पर ही आदमी की इज्जत होती है। हाँ/नहीं

5—क यदि कोई मेरी आलोचना करता है तो मुझे तुरन्त क्रोध आ जाता है। हाँ/नहीं
ख बहस में मैं कभी नहीं हारता/हारती। हाँ/नहीं

6—क मेरा एक ऊँचा उद्देश्य है तथा मैं प्रायः उसके बारे में सोचा करता/करती हूँ। हाँ/नहीं
ख काम करते समय मुझे यह चिन्ता रहती है कि कोई दोष न निकाले। हाँ/नहीं

7—क गलती हो जाने पर मैं प्राय: क्षमा माँगना पसन्द करता/करती हूँ। हाँ/नहीं
ख पढ़ाई समाप्त करने के बाद मुझे अवश्य अच्छी नौकरी मिलेगी। हाँ/नहीं

8—क असफल होने पर मैं अपने ही को दोष दिया करता हूँ/करती हूँ। हाँ/नहीं
ख मुझे अपने आत्म सम्मान का बहुत ध्यान रहता है। हाँ/नहीं

9—क मेरे दिमाग में रहता है कि मैं अच्छे काम नहीं करता/करती हूँ। हाँ/नहीं
ख कभी कभी कहीं भाग जाने की इच्छा होती है। हाँ/नहीं

10—क मैं इस बात का बहुत ध्यान रखता हूँ कि कोई ऐसा काम न करूँ जिससे दूसरे की नजरों में गिर जाऊँ। हाँ/नहीं
ख छोटा सा काम करने में भी इच्छा रहती है कि कोई साथ रहे। हाँ/नहीं

11—क मेरी इच्छा रहती है कि कक्षा में अध्यापक के प्रश्न का उत्तर सबसे पहले दूँ। हाँ/नहीं
ख मैं प्रत्येक काम में सफल होने की आशा रखता/रखती हूँ। हाँ/नहीं

12—क मुझसे कोई झगड़ा करता है तो मैं चुप होकर बैठ जाना ही उचित समझता हूँ। हाँ/नहीं
ख अपनी मदद आप करनी चाहिए। हाँ/नहीं

13—क काम कितना ही कठिन हो मैं हताश नहीं होता/होती। हाँ/नहीं
ख मैं सोचता/सोचती हूँ कि मेरे प्रत्येक परीक्षा में अच्छे अंक आने चाहिये। हाँ/नहीं

14—क अपरिचित व्यक्तियों के बीच में चुप रहता/रहती हूँ। हाँ/नहीं
ख मैं अपनी सफलता के बारे में बहुत चिन्तित रहता/रहती हूँ। हाँ/नहीं

15—क यदि कोई मुझे कायर या अयोग्य कहता है तो मैं उसको कुछ नहीं कहता/कहती। हाँ/नहीं
ख कभी-कभी मुझे अपने ऊपर बहुत लज्जा आती है। हाँ/नहीं

16—क मेरा बालकों जैसा स्वभाव है। हाँ/नहीं
ख मैं अपने विचारों को ठीक समझता हूँ और उन्हीं पर भरोसा करता/करती हूँ। हाँ/नहीं

17—क महत्वाकांक्षा ही सफलता की कुंजी है। हाँ/नहीं
ख सभी लोग मुझ पर भरोसा करते हैं। हाँ/नहीं

18—क अपमानित किये जाने पर बदला लेने के बजाय मैं चुपचाप सहन कर लेना पसन्द करता/करती हूँ। हाँ/नहीं
ख यदि कोई मुझे चिढ़ाता है तो सहन नहीं होता। हाँ/नहीं

19—क बहुत सी बातों में मेरे साथी मुझसे सलाह लेते हैं। हाँ/नहीं
ख मैं चाहता/चाहती हूँ सब मेरा आदर करें। हाँ/नहीं

20—क कोई कठिन समस्या आ जाने पर मैं किसी से सलाह लेकर एकान्त में जा कर सोचने लगता/लगती हूँ। हाँ/नहीं
ख सभा संस्थाओं में किसी पद के चुने जाने की मेरी बहुत इच्छा रहती है। हाँ/नहीं

21—क जिन कामों को दूसरे लोग कठिन समझते हैं, उन्हें करने की मेरी बहुत इच्छा रहती है। हाँ/नहीं
ख ईश्वर उसकी मदद करता है जो अपनी मदद अपने आप करते हैं। हाँ/नहीं

22—क नई जगह में मुझे बहुत अकेलापन लगता है। हाँ/नहीं
ख जब मैं निराश तथा चिन्तित होता/होती हूँ तो मेरी इच्छा होती है कि कोई मेरी हिम्मत बढ़ाये। हाँ/नहीं

23—क मेरी सब साथियों से आगे रहने की इच्छा रहती है। हां/नहीं
ख मैं स्वयं अपने जीवन का निर्माण कर सकता/सकती हूँ। हां/नहीं

24—क मेरे भीतर प्रायः विचारों तथा भावों का द्वन्द होता है। हां/नहीं
ख महत्वपूर्ण कार्य करने की मेरी बहुत इच्छा रहती है। हां/नहीं

25—क महापुरुषों के जीवन के विषय में जानने की मेरी बड़ी इच्छा रहती है। हां/नहीं
ख मैं सफलता के लिये दूसरों की सहायता पर निर्भर नहीं रहता/रहती। हां/नहीं

26—क जीवन में उन्नति करना मेरे भाग्य में नहीं है। हां/नहीं
ख कभी-कभी इच्छा होती है कि मैं बिल्कुल अकेला/अकेली रहूँ और मेरे पास कोई न आये। हां/नहीं

27—क मेरी इच्छा होती है कि अन्य व्यक्ति मेरी प्रशंसा करें। हां/नहीं
ख मुझे अपने पर विश्वास है। अतः दूसरों के कहने के अनुसार नहीं चल सकता/सकती हूँ। हां/नहीं

28—क मेरे मित्र मुझे बहुत पसन्द करते हैं। हां/नहीं
ख कोई मुझ पर गुस्सा करता है तो मैं जवाब नहीं देता/देती। हां नहीं

29—क मुझमें आत्मविश्वास की कमी है। हां/नहीं
ख मुझे दूसरों को अपने से अच्छा देखकर बड़ी ईर्षा होती है। हां/नहीं

30—क जिस काम को मैं हाथ में लेता/लेती हूँ वह अवश्य पूरा होता है। हां/नहीं
ख मेरी इच्छा होती है कि बहुत से लोग मेरी आधीनता में काम करें। हां/नहीं

31—क खेल-कूद, ड्रामे आदि सामाजिक तथा सांस्कृतिक कार्यों में भाग लेने से मैं दूर भागता/भागती हूँ। हां/नहीं
ख मैं किसी से बहस करना पसन्द नहीं करता/करती। हां/नहीं

32—क मुझ में सहनशीलता की कमी है। हां/नहीं
ख मैं किसी से बहस करना पसन्द नहीं करता/करती। हां/नहीं

33—क मैं महत्वाकांक्षी हूँ। हां/नहीं
ख मैं किसी के दबाव में नहीं रह सकता/सकती हूँ। हां/नहीं

34—क कक्षा अथवा सभा में प्रश्न पूछने का मेरा साहस नहीं होता। हां/नहीं
ख मैं कठिनाइयों का सामना नहीं कर सकता। हां/नहीं

35—क पद अथवा इनाम प्राप्त करने की मेरी कोई इच्छा नहीं होती। हां/नहीं
ख मैं प्रायः किसी भी बड़े काम की जिम्मेदारी अपने ऊपर लेते हुए घबराता/घबराती हूँ। हां/नहीं

36—क मैं दूसरों से सलाह न लेकर अपनी बुद्धि के अनुसार काम करना पसन्द करता/करती हूँ। हां/नहीं
ख अगर कोई मेरे लिये कुछ बुरी बात कह देता है तो बहुत दिनों तक मैं उसे कोशिश करने पर भी भूल नहीं पाता/पाती। हां/नहीं

37—क अपने साथियों से प्रशंसा पाने की मेरी इच्छा रहती है। हां/नहीं
ख परेशानी में मेरा मन करता है कि कोई पास हो जिसे मैं अपनी परेशानी बता सकूँ। हां/नहीं

38—क प्राय. प्रतियोगिताओं में मैं सफल नहीं हो पाता/पाती। हां/नहीं
ख मुझे बहुत जल्दी गुस्सा आता है। हां/नहीं

39—क छोटी-छोटी बातों में भी मुझे घबराहट होती है। हां/नहीं
ख जीवन में कुछ पाने की इच्छा नहीं रहती। हां/नहीं

40—क जिसमें विरोध की सम्भावना हो ऐसा काम लेने में मुझे बहुत घबराहट होती है। हां/नहीं
ख मैं ऐसी जगह नहीं जाता/जाती जहाँ मेरी आलोचना हो। हां/नहीं

41—क प्रयत्न करने पर भी मुझे सफलता नहीं मिलती। हां/नहीं
ख मुझ से अन्याय सहन नहीं होता। हां/नहीं

42—क प्रायः मैं सोचा करता हूँ कि मुझे जिन्दगी में कुछ करना है और अच्छा जीवन बिताना है। हां/नहीं
ख मुझे सब अच्छा समझते हैं। हां/नहीं

43—क मैं हर काम बड़े उत्साह और आशा के साथ शुरू करता/करती हूँ। हां/नहीं
ख मैं अपनी समस्याओं को स्वयं सुलझाने की कोशिश करता/करती हूँ। हां/नहीं

44—क सन्तोष सबसे बड़ा धन है। हां/नहीं
ख सोचता/सोचती हूँ कि जीवन में कुछ करके दिखाऊँ। हां/नहीं

45—क मेरे दिमाग में रहता है कि मैं अच्छे काम नहीं करता/करती। हां/नहीं
ख मैं कभी कुछ नहीं कर सकता/सकती। हां/नहीं

46—क मैं बड़ा/बड़ी अभागा हूँ। हां/नहीं
ख मेरी अपने साथियों के साथ नहीं बनती। हां/नहीं

47—क जब तक कोई मुझसे नहीं बोलता, मैं भी उससे बात-चीत नहीं करता/करती। हां/नहीं
ख परीक्षा के दिन मुझे बड़ी घबराहट होती है। हां/नहीं

48—क वही होता है जो ईश्वर चाहता है। हां/नहीं
ख मुझ में कोई कमी नहीं है। हां/नहीं

49—क अपनी बात रखने में मैं सदा सफल रहता/रहती हूँ। हां/नहीं
ख दुनियाँ में बड़ी मुसीबतें हैं। हां/नहीं

50—क असफल हो जाने पर फिर मैं प्रयत्न नहीं करता/करती। हां/नहीं
ख मैं बहुत अयोग्य हूँ। हां/नहीं

51—क कठिन परिस्थितियों में मेरा धैर्य टूट जाता है। हां/नहीं
ख मुझे घरेलू काम करने में बड़ी शर्म लगती है। हां/नहीं

52—क मैं बहुत घबराने वाला/वाली व्यक्ति हूँ। हां/नहीं
ख प्रायः मैं चाहा करता/करती हूँ कि मुझ से कोई प्रश्न न पूछा जाय। हां/नहीं

53—क मेरा पढ़ाई लिखाई में मन नहीं लगता है। हां/नहीं
ख साथियों से प्रायः मैं अलग ही रहने की कोशिश करता/करती हूँ। हां/नहीं

54—क मैं बहुत जल्दी झगड़ पड़ता/पड़ती हूँ। हां/नहीं
ख मैं अधिकतर दूसरों पर निर्भर रहता/रहती हूँ। हां/नहीं

55—क कक्षा में मैं सबसे पीछे बैठना पसन्द करता/करती हूँ। हां/नहीं
ख मुझे कभी-कभी बिना कारण गुस्सा आता रहता है। हां/नहीं

56—क कभी-कभी कहीं दूर भाग जाने को जी चाहा करता है। हां/नहीं
ख भाग्य ही सब कुछ है। कोशिश से कुछ नहीं होता। हां/नहीं

57—क मुझे कोई नहीं चाहता/चाहती। हां/नहीं
ख पढ़ने-लिखने से क्या लाभ ? जो होना है होगा। हां/नहीं

Appendix - VIII

Rotter's Locus Of Control Scale

[I-E Scale]

HINDI ADAPTATION

(हिन्दी अनुशीलन)

डा० आनन्द कुमार
प्राध्यापक, मनोविज्ञान विभाग
काशी विद्यापीठ, वाराणसी

एवं

डा० सत्येन्द्र नाथ श्रीवास्तव
प्राध्यापक, मनोविज्ञान विभाग
काशी विद्यापीठ, वाराणसी

नाम .... उम्र .... कक्षा ....

विद्यालय का नाम ....

माता/पिता का नाम ....

कुल पारिवारिक आय ....

दिनांक ....

निर्देश-

इस प्रपत्र में कुल 29 वक्तव्य (Items) हैं, और प्रत्येक वक्तव्य के अन्तर्गत a और b दो कथन (Statements) दिए गये हैं, प्रत्येक वक्तव्य से सम्बन्धित दोनों कथनों को ध्यान पूर्वक पढ़िए और a या b जो भी कथन आपको अपनी समझ में सर्वाधिक उपयुक्त लगे उस पर √ निशान लगा दें। प्रत्येक वक्तव्य को पढ़ते हुए सभी वक्तव्यों के लिए a या b किसी एक उपयुक्त, कथन का चुनाव करें। एक वक्तव्य को पढ़कर उसका उत्तर देने के पश्चात् ही दूसरे वक्तव्य को पढ़ें। अन्त में कृपया यह देख लें कि आपने सभी वक्तव्यों के प्रति अपना मत व्यक्त कर लिया है।

प्रकाशक :

कुमार पब्लिकेशन्स

C.4/118, काली महल, वाराणसी-221001

व्यक्त की गई प्रतिक्रियाएँ आयताकार खानों में दी गई हैं। आपको इन प्रतिक्रियाओं में से किसी एक प्रतिक्रिया को चुनना है तथा उसके नीचे दी गई रेखा पर सही का चिन्ह (✓) अंकित करना है।

1—(a) बच्चों की अधिकांश समस्याएँ इसलिए हैं कि उनके माता-पिता उन्हें बहुत दण्ड देते हैं।
(b) माता-पिता के अधिक छूट देने के कारण ही बच्चों की समस्याएँ उत्पन्न होती हैं।

2—(a) लोगों के जीवन में दुखद बातें दुर्भाग्य के कारण हैं।
(b) लोगों के दुख उनकी गलतियों के परिणाम हैं।

3—(a) युद्ध का मुख्य कारण लोगों का राजनीति में अधिक रुचि लेना है।
(b) युद्ध रोकने के हर सम्भव प्रयास के बावजूद हमेशा युद्ध होते रहेंगे।

4—(a) अन्ततोगत्वा व्यक्ति को अपनी योग्यता अनुसार सम्मान मिल जाता है।
(b) दुर्भाग्यवश कठिन प्रयास के बावजूद भी व्यक्ति की योग्यता की पहचान नहीं हो पाती है।

5—(a) परीक्षक परीक्षार्थियों के मूल्यांकन में पक्षपात करते हैं यह धारणा निरर्थक है।
(b) परीक्षार्थियों के प्राप्तांक आकस्मिक घटनाओं से बहुत अधिक प्रभावित होते हैं।

6—(a) प्रभावशाली नेता बनना केवल उचित अवसर पर निर्भर करता है।
(b) व्यक्ति की योग्यता ही प्रभावशाली नेता बनने के लिए उत्तरदायी है।

7—(a) व्यक्ति के अच्छे व्यवहार के बावजूद कुछ लोग उसे कभी पसन्द नहीं करते हैं।
(b) व्यक्ति का अनुपयुक्त व्यवहार ही लोगों की उसके प्रति अरुचि का कारण है।

8—(a) व्यक्ति के व्यक्तित्व के निर्धारण में आनुवंशिकता की महत्वपूर्ण भूमिका है।
(b) वातावरण में व्यक्ति के जीवन के अनुभव ही उसके व्यक्तित्व का निर्धारण करते हैं।

9—(a) मैंने हमेशा यह देखा है कि जो भी घटित होना है अवश्य घटित होगा।
(b) मैं केवल भाग्य पर विश्वास करके ही कार्य करने का निर्णय नहीं लेता हूँ।

10—(a) परीक्षा के प्रश्न-पत्र प्रायः पाठ्यक्रम अध्ययन का सही मूल्यांकन करते हैं।
(b) प्रायः परीक्षा के प्रश्न पाठ्यक्रम से इतने असम्बद्ध होते हैं कि अध्ययन का मूल्यांकन निरर्थक हो जाता है।

11—(a) कठिन परिश्रम से ही व्यक्ति को अच्छी नौकरी मिलती है।
(b) अच्छी नौकरी पाना अधिकांशतः भाग्य पर निर्भर करता है।

12—(a) मैं जब भी योजना बनाता हूँ तब विश्वस्त रहता हूँ कि उन्हें कार्यान्वित कर सकता हूँ।
(b) योजना बना करके ही कार्य करना बुद्धिमता नहीं है क्योंकि योजनायें आकस्मिक घटनाओं से प्रभावित हो सकती हैं।

13—(a) सामान्य नागरिक भी सरकार के निर्णयों को प्रभावित करता है।
(b) सरकार कुछ शक्तिशाली प्रभुतासम्पन्न लोगों के अनुसार चलती है, सामान्य नागरिक इसमें महत्वहीन है।

14—(a) कुछ ऐसे व्यक्ति होते हैं जो बिल्कुल बेकार होते हैं।
(b) हर व्यक्ति में कुछ न कुछ योग्यता अवश्य होती है।

15—(a) प्रायः मेरी उपलब्धियों में भाग्य का हाथ नहीं होता है।
(b) कई अवसरों पर मैं सिक्के उछाल कर निर्णय करता हूँ कि क्या करना चाहिए।

ख पढ़ने-लिखने से क्या लाभ ? जो होना है होगा। हाँ/नहीं
हाँ/नहीं

bendix-will

16—(a) अच्छा शासक होना भाग्य पर निर्भर करता है।
(b) अच्छा शासक होना योग्यता पर निर्भर है, भाग्य इसमें महत्वहीन है।

17—(a) विश्व की घटनाओं के सम्बन्ध में अधिकांश व्यक्ति उन शक्तियों के शिकार हैं जिन पर उनका नियन्त्रण नहीं है।
(b) राजनैतिक एवं सामाजिक कार्यों में सक्रिय योगदान देकर लोग विश्व की घटनाओं पर नियन्त्रण रख सकते हैं।

18—(a) व्यक्ति का जीवन भाग्य से नियन्त्रित होता है।
(b) वास्तव में भाग्य जैसी कोई चीज नहीं होती है।

19—(a) व्यक्ति को हमेशा अपनी गलतियाँ स्वीकार करनी चाहिए।
(b) व्यक्ति को अपनी गलतियाँ छुपा लेनी चाहिए।

20—(a) यह जानना कठिन है कि कोई व्यक्ति आपको पसन्द करता है या नहीं।
(b) लोगों द्वारा आपको पसन्द किया जाना इस पर निर्भर है कि आप कितने अच्छे व्यक्ति हैं।

21—(a) हमारे जीवन में घटित दुर्भाग्यिपूर्ण घटनायें अन्ततोगत्वा सुखद घटनाओं द्वारा सन्तुलित हो जाती हैं।
(b) हमारे जीवन की दुर्भाग्यपूर्ण घटनायें योग्यता की कमी, अज्ञानता और आलस्य का परिणाम है।

22—(a) अत्यधिक प्रयास से हम राजनैतिक भ्रष्टाचार समाप्त कर सकते हैं।
(b) राजनीतिज्ञों के कार्यों पर नियन्त्रण रखना लोगों के लिए कठिन है।

23—(a) अध्यापक किस प्रकार परीक्षा के प्राप्तांकों का निर्धारण करते हैं यह समझना कठिन है।
(b) परिश्रम से अध्ययन करने का परीक्षा में अच्छे प्राप्तांक पाने से सीधा सम्बन्ध है।

24—(a) एक अच्छा नेता यह आशा करता है कि लोग स्वयं निर्णय करें कि उन्हें क्या करना है।
(b) एक अच्छा नेता लोगों को स्वयं स्पष्ट कर देता है कि उन्हें क्या करना है।

25—(a) मेरा जीवन आकस्मिक घटनाओं से बहुत अधिक प्रभावित होता है।
(b) मैं यह विश्वास नहीं करता हूँ कि भाग्य या संयोग की मेरे जीवन में महत्वपूर्ण भूमिका है।

26—(a) लोग अकेलापन इसलिए महसूस करते हैं कि मिलनसार नहीं हैं।
(b) जो लोग आपको चाहते हैं चाहेंगे ही इसलिए लोगों को प्रसन्न करने का अधिक प्रयास बेकार।

27—(a) हाई स्कूल स्तर पर स्कूल में खेल पर अत्यधिक बल दिया जाता है।
(b) खेल चरित्र निर्माण का सर्वोत्तम साधन है।

28—(a) मेरे साथ जो भी घटित होता है मेरे कार्यों का ही परिणाम है।
(b) मैं महसूस करता हूँ कि मेरी जीवन की दिशा पर मेरा अधिक नियन्त्रण नहीं है।

29—(a) कभी-कभी समझ में नहीं आता है कि शासन में राजनीतिज्ञ लोग जिम्मेदारी पूर्ण व्यवहार क्यों नहीं करते हैं।
(b) अन्ततोगत्वा स्थानीय या राष्ट्रीय स्तर पर बुरे शासन के लिए स्वयं जिम्मेदार होते हैं।

●

... अथवा सम्बन्धित व्यक्तियों द्वारा व्यक्त की गई प्रतिक्रियाएँ आयताकार खानों में दी गई हैं। आपको इन प्रतिक्रियाओं में से किसी एक प्रतिक्रिया को चुनना है तथा उसके नीचे दी गई रेखा पर सही का चिन्ह (✓) अंकित करना है।

Appendix-XIII

विलम्ब तुष्टि परीक्षण

(Delay of Gratification Test)

डॉ. टी० सी० ज्ञानानी,
रीडर इन एजूकेशन
दयालबाग शिक्षण संस्थान, दयालबाग, आगरा

नाम.. आयु................................ लिंग............

पिता का नाम .... विद्यालय..

निर्देश

प्रिय विद्यार्थियों,

दैनिक जीवन में हमारे सम्मुख नित्य हमारी आवश्यकताएँ आती ही रहती हैं, जिन्हें हम पूरा करना चाहते हैं। आप में से अथवा हम में से कुछ ऐसे व्यक्ति होंगे जो यह चाहते हैं कि हमारी आवश्यकताएँ शीघ्र पूरी हो जानी चाहिए। आप में से कुछ ऐसे भी लोग हो सकते हैं जो अपनी आवश्यकताओं के सन्दर्भ में प्रतीक्षा कर सकते हैं। इस परीक्षण के माध्यम से हम यह जानना चाहते हैं कि आप अपनी आवश्यकताओं की पूर्ति हेतु किस सीमा तक प्रतीक्षा कर सकते हैं।

यह परीक्षण दो खण्डों में है। खण्ड "अ" में प्रत्येक प्रश्न के लिए चार परिस्थितियाँ दी गई हैं, जिनमें से आपको एक परिस्थिति चुनकर उसके नीचे दी गई रेखा पर (✓) का चिन्ह लगाना है।

खण्ड "ब" में कुछ कथन दिए गए हैं, जिन पर आपको अपनी 'सहमति' अथवा 'असहमति' व्यक्त करनी है।

कृपया इस बात का ध्यान रखें कि कोई भी उत्तर गलत या सही नहीं है, बल्कि जो निर्णय आप लेंगे वही सही है। आप निश्चिन्त रहें, इस परीक्षण का सम्बन्ध आपकी किसी भावी परीक्षा से नहीं है तथा आपके द्वारा किए गए उत्तरों को पूर्ण गोपनीय रखा जाएगा।

खण्ड-"अ"

इस खण्ड में दैनिक जीवन से सम्बन्धित आपकी आवश्यकताओं के सन्दर्भ में कुछ परिस्थितियाँ दी गई हैं। उन परिस्थितियों में आपके अभिभावकों अथवा सम्बन्धित व्यक्तियों द्वारा व्यक्त की गई प्रतिक्रियाएँ आयताकार खानों में दी गई हैं। आपको इन प्रतिक्रियाओं में से किसी एक प्रतिक्रिया को चुनना है तथा उसके नीचे दी गई रेखा पर सही का चिन्ह (✓) अंकित करना है।

उदाहरणार्थ—मान लीजिए आपको एक पैन की आवश्यकता है और आप अपने माता—पिता से पैन खरीदने के लिए पैसे माँगते हैं। इस सन्दर्भ में आपको निम्न उत्तर प्राप्त होते हैं। आप चारों उत्तरों में से जो भी उत्तर चुनना पसन्द करेगें उस चयनित उत्तर पर (✓) का चिन्ह लगा दें।

१. अभी इस बॉल पैन से काम चला लो।

२. कल खरीदवा देंगे।

३ कुछ दिन रूक जाओ आपको पैन खरीदवा कर देंगें।

४ आपको यदि अच्छा पैन चाहिए तो दस पन्द्रह दिन की प्रतीक्षा करनी पड़ेगी।

प्रश्न १. आपको आपने विद्यालय जाने हेतु वाहन की आवश्यकता है। वाहन की खरीदवा देने के लिए आपको अपने माता—पिता/अभिभावक से निम्न उत्तर प्राप्त होते हैं :—

१. यदि तुम्हें शीघ्र आवश्यकता हैं तो साइकिल खरीदवा सकते हैं।

२. तीन माह रूक सको तो मोपेड खरीदवा देंगे।

३. छः माह किसी प्रकार रूक सकते हो तो स्कूटर ले देंगे।

४. वर्ष भर प्रतीक्षा कर सकते हो तो मोटर साइकिल खरीदवा देंगे।

प्रश्न २. मान लीजिए आपको अपने लिए घड़ी की आवश्यकता है। इस सन्दर्भ में आपको अपने माता—पिता/अभिभावकों से निम्न उत्तर प्राप्त होते हैं :—

१. शीघ्र ही चाहिए तो २०/— रूपए अथवा २५/— की लेकर दे सकते हैं।

२. तीन चार महीने रूक सको तो २००/— रूपये तक की कीमत की अच्छी घड़ी ले देंगे।

३. छः सात महीने रूक सको तो तीन—चार सौ रूपये कीमत की और अच्छी घड़ी ले देंगे।

४. एक वर्ष रूक जाओ १०००/— रूपये कीमत की घड़ी ले देंगे।

प्रश्न ३. मान लीजिए आपको कुछ नए कपड़ों की आवश्यकता है इस सन्दर्भ में आपको अपने अभिभावकों से निम्न उत्तर प्राप्त होते हैं :—

१. शीघ्र ही चाहिए तो १००/— रूपए कीमत की ड्रेस लेकर दे सकते हैं।

२. दो तीन महीने रूक जाओ तो २००/— रूपये कीमत तक की ड्रेस दिलवा देंगे।

३. पॉच छः महीने रूक जाओ तो ५००/— रूपये कीमत की ड्रेस दिलवा देंगे।

४. एक वर्ष रूक जाओ तो तीन—चार ड्रेस अपनी मनपसन्द की बनवा लेना।

प्रश्न ४. मान लीजिए आप अपने अभिभावकों से घर में टी० वी० लाने के लिए कहते हैं। आपके अभिभावक आपसे कहते हैं :—

१. यदि शीघ्र ही चाहिए तो कोई पुराना, सस्ता, सैकिण्ड हैण्ड टी० वी० खरीद सकते हैं।

२. दो तीन महीने बाद छोटा पोर्टेबिल टी० वी० खरीद देंगे।

३. छः महीने बाद बड़ा काला—सफेद टी० वी० खरीद सकते हैं।

४. अभी तो नहीं परन्तु अगले वर्ष तक रंगीन टी० वी० अवश्य खरीद लेंगें।

प्रश्न ५. मान लीजिए आपकी गर्मी की छुट्टियाँ हो चुकी हैं और आप घूमने का कार्यक्रम बना रहे हैं। आपके अभिभावक आपसे कहते हैं :–

१. अभी तो आसपास एक दो दिन घूमने के लिए चल सकते हैं।

२. अगले माह दिल्ली आदि घूमने चल सकते हैं।

३. दशहरे की छुट्टियों तक रूक सको तो दक्षिण भारत की यात्रा पर जा सकते हैं।

४. अगले वर्ष की गर्मी की छुट्टियों तक रूक सको तो किसी पहाड़ी स्थान जैसे—कश्मीर, शिमला आदि की यात्रा कर सकते हैं।

प्रश्न ६. मान लीजिए आपकी परिक्षाएं समाप्त हो चुकी हैं और मनोरंजन के लिए घूमने का कार्यक्रम बना रहे हैं। आपको अपने अभिभावकों से निम्न उत्तर प्राप्त होते हैं :–

१. यदि अभी आजकल में चलना है तो साधारण सैकिण्ड क्लास के रेल के डब्बे या बस से चल सकते हैं।

२. एक सप्ताह की प्रतीक्षा करो तो रिजर्वेशन करवा कर चलेगें।

३. दस पन्द्रह दिन रूक जाओ तो एअरकन्डीशन कोच में रिजर्वेशन करा कर चलेगें।

४. एक महीना रूक जाओ तो हवाई जहाज से यात्रा करेगें।

प्रश्न ७. मान लीजिए आपको अपने अध्ययन हेतु पुस्तक की आवश्यकता है आप निम्न में से क्या पसन्द करेगें :–

१. कोर्स से सम्बन्धित जो भी पुस्तक बाजार में मिलेगी, उसे शीघ्र ही खरीद लेगें।

२. कुछ प्रतीक्षा करेगें और देखेगे कि अन्य साथीगण कौन सी पुस्तक खरीद कर लाते हैं।

३. पुस्तकालय अथवा साथियों की पुस्तकों का अध्ययन करने के बाद ही पुस्तक खरीदेगें।

४. पुस्तक खरीदेगें तो अच्छी कोर्स की पुस्तक खरीदेगें। इसके लिए कुछ प्रतीक्षा करनी पड़े तो कर लेगें।

प्रश्न ८. मान लीजिए आपके अध्यापक किसी विशेष पुस्तक को लाने के लिए कहते है तो आप :–

१. शीघ्र ही उसी दिन बाजार से पुस्तक खरीद कर ले आयेगें।

२. पुस्तकालय से पुस्तक को प्राप्त करने का प्रयास करेगें।

३. भूतपूर्व छात्रों का पता करके उनसे पुस्तक प्राप्त करने का प्रयास करेगें।

४. थोड़ा सोच विचार करेगें तथा कुछ दिनों तक देखेगें कि उस पुस्तक को लेने की आवश्यकता है भी या नहीं।

प्रश्न ९. मान लीजिए आपके प्रधानाचार्य आपके बोर्ड के परीक्षाफल से अति प्रसन्न होकर आपको पुरूस्कृत करना चाहते हैं और पुरूस्कार में आपको भ्रमण टिकट देना चाहते हैं परन्तु उसके साथ कुछ शर्तें हैं, इन शर्तों में से आप किस शर्त को स्वीकार करेगें :–

१. शीघ्र जाना चाहते हैं तो भारत के किसी दर्शनीय स्थान का रेल टिकट।

२. कुछ प्रतीक्षा कर सकते हैं तो भारत दर्शन हेतु रेल टिकट।

३. दो माह की प्रतीक्षा कर सकते है तो एक सप्ताह के लिए भारत के किसी पड़ोसी देश की यात्रा का टिकट।

४. छः माह प्रतीक्षा कर सकते हैं तो विश्व भ्रमण हेतु वायु यात्रा का खर्च।

प्रश्न १०. आप अपनी इच्छित वस्तु बाजार से खरीदने जाते है परन्तु दुकानदार आपको निम्न उत्तर देता है आप इनमें से कौन सा उत्तर स्वीकार करेंगे

१. इस समय यह वस्तु हल्की क्वालिटी में उपलब्ध है आपको पसन्द हो तो ले जाइए।

२. एक सप्ताह की प्रतीक्षा कर सकें तो अच्छी क्वालिटी की मंगवा सकते हैं।

३. यदि आप एक महीने का समय दे तो आपकी आवश्यकतानुसार बनावाकर दे सकते हैं।

४. यदि आप अधिक प्रतीक्षा कर सके तो अति उत्तम क्वालिटी का इम्पोर्टेड पीस आने वाला है।

खण्ड "ब"

इस खण्ड में कुछ कथन दिए गए हैं। इन कथनों के प्रति आपको अपनी सहमति अथवा असहमति व्यक्त करनी है यदि आप दिए गए कथन से पूर्ण सहमत हैं तो अत्याधिक सहमत पर (✓) का चिन्ह लगाए यदि पूर्णतः असहमत हैं तो अत्याधिक असहमत पर (✓) का चिन्ह लगाओ।

प्रश्न १. मेरा विचार है कि कोई वस्तु खरीदनी हो तो अच्छी ही खरीदनी चाहिए चाहे उसे प्राप्त करने में कुछ प्रतीक्षा ही क्यों न करनी पड़े।

प्रश्न २. यदि मुझे मेरे कार्य के लिए किसी से रूपये लेने हो तो मैं नगद एवम् शीघ्र लेना पसन्द करूगॉं, बजाय इसके कि कोई मुझे अधिक रूपये कुछ दिनों के बाद दें।

प्रश्न ३. मैं ऐसा मानता हूँ कि जिस वस्तु की आवश्यकता हो उसे शीघ्र ही प्राप्त कर लिया जाए, विलम्ब होने से उसका महत्व कम हो जाता है।

प्रश्न ४. मैं ऐसा मानता हूँ कि दस रूपये नकद के अच्छे बजाए तीस रूपये उधार के।

प्रश्न ५. मुझे जिस वस्तु की आवश्यकता होती है उसे मैं शीघ्र ही प्राप्त करने का प्रयास करता हूँ, चाहे उसके लिए मुझे कुछ भी क्यों न करना पड़े।

प्रश्न ६. मैं ऐसा मानता हूँ कि यदि कोई वस्तु लेनी है तो उसे शीघ्र ही ले लिया जाए चाहे वह कुछ हल्की अथवा घटिया क्यों न हो।

प्रश्न ७. मैं इस कहावत में विश्वास करता हूँ कि "A bird in hand is better than two in the bush" अर्थात् हाथ में आयी एक चिड़ियॉं झाड़ी में बैठी दो चिड़ियों से भली।

प्रश्न ८. किसी भी कार्य का पुरूस्कार चाहे कुछ कम ही मिले परन्तु तुरन्त मिलना चाहिए अच्छे पुरूस्कार के लिए लम्बी प्रतीक्षा करना व्यर्थ है।

प्रश्न ६. मेरा तो इस कहावत में विश्वास है कि "देर आयद दुरूस्त आयद"। बढ़िया और भली वस्तु की लम्बी प्रतीक्षा करना मुझे आनन्दित ही करता है।

प्रश्न १०. जो अध्यापक अपने विद्यार्थियों की सफलता पर पुरूस्कार देने की घोषणा करते हैं उन्हे चाहिए कि वे विद्यार्थियों को पुरूस्कार शीघ्र ही दे दें भले ही वे सस्ते किस्म के हो।

प्रश्न ११. मेरा विचार है कि कक्षा में अध्यापकगण जो परीक्षा लेते हैं उसका परिणाम शीघ्र ही दे देना चाहिए। इससे विद्यार्थियों को आगे का लक्ष्य निर्धारित करने में सहायता मिलती हैं।

प्रश्न १२. मैं ऐसा मानता हूँ कि अपने द्वारा किए गए कार्यो के सन्दर्भ में मिलने वाले अच्छे पुरूस्कारों के लिए यदि लम्बी प्रतीक्षा करनी पड़े तो करनी चाहिए।

प्रश्न १३. जो परीक्षक/अध्यापक अपना परीक्षा परिणाम शीघ्र ही दे देते हैं वे वास्तव में विद्यार्थियों के साथ न्याय नहीं करते।

प्रश्न १४. मैं तो सोचता हूँ "शुभम् शीघ्रम" अर्थात् जो कुछ भी मिलना है वह शीघ्रातिशीघ्र मिल जाना चाहिए।

प्रश्न १५. जो अध्यापक अथवा प्रधानाचार्य अपने विद्यार्थियों की छोटी–छोटी सफलताओं पर बार–बार हल्के फुल्के सस्ते किस्म के पुरूस्कारों की घोषणा करते रहते हैं उससे तो अच्छा यह होगा कि वर्ष में एक ही बार सही किन्तु उच्च सफलता पर उच्च स्तरीय पुरूस्कार की घोषणा करनी चाहिए।

विलम्ब तुष्टि परीक्षण

(उत्तर-पत्र)

नाम .... कक्षा .... लिंग ....

पिता का नाम .... विद्यालय का नाम ....

खण्ड 'अ'

प्र०सं०	1	2	3	4
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

खण्ड 'ब'

प्र० सं०	अत्याधिक सहमत	सहमत	असहमत	अत्यधिक असहमत
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
योग				

Appendix - IX

शैक्षिक अभिप्रेरण पत्री

Academic Motivation Inventory

डॉ० जे० पी० श्रीवास्तव

एम० ए०, एम० एड०, डी० जी० बी०, पी-एच० डी०

रीडर इन एजूकेशन

इन्स्टीट्यूट आफ एडवॉन्स स्टडीज, मेरठ, यूनीवर्सिटी, मेरठ

आप कथनों को पढ़िये तथा उत्तर पत्र पर लिखे हुये प्रत्येक प्रश्न संख्या के सामने वाले शब्दों में से किसी एक पर सही का चिन्ह लगा दीजिये जो आपके विचारों से मेल खाता हो अथवा सर्वाधिक उपयुक्त हो।

1. पुस्तकालय में अपने विषय से सम्बन्धित पुस्तकें देखते ही मुझे उसे पढ़ने की इच्छा होती है।
2. पढ़ने के लिये मुझे पढ़ने की इच्छा अथवा मूड बनाने के लिये मुझे बहुत अधिक प्रयत्न करना पड़ता है।
3. स्कूल के कार्यों में मेरी रुचि होने के कारण मैं ध्यान को सरलतापूर्वक केन्द्रित कर लेता हूँ।
4. अध्यापकों की शोभा उनके अच्छे पढ़ाने में नहीं बल्कि वस्त्रां अथवा शारीरिक सुन्दरता में निहित होती है।
5. पढ़ने के पूर्व तथा पढ़ने के समय समयसारिणी तथा उसकी रूपरेखा बना लेता हूँ।
6. मुझे कभी भी स्कूल के सपने में यह नहीं दिखाई पड़ता है कि मुझे कम अंक प्राप्त होने पर सजा मिल रही है।
7. मैं अक्सर सपने में यही देखता हूँ कि मुझे कम अंक मिले हैं और मैं रो रहा हूँ।
8. जब भी मैं पाठ पढ़ता हूँ मेरे इधर-उधर के विचार मेरा ध्यान सरलतापूर्वक भंग कर देते हैं।
9. जिस दिन स्कूल के काम की छुट्टी होती है मुझे अच्छा नहीं लगता।
10. मुझे कभी भी इस बात की चिंता नहीं रहती है कि कोई छात्र मुझसे अधिक अंक प्राप्त कर ले।
11. मैं सदैव निश्चित समय में ही गृहकार्य पूरा करने का प्रयत्न करता हूँ।
12. जब मेरे माता-पिता मुझसे पढ़ाई की चिन्ता न करने के लिये कहते हैं तब मुझे अत्याधिक अच्छा लगता है।
13. मैं अपने अंकों से संतुष्ट नहीं रहता।
14. मैं लिखित कार्य कम से कम करके अध्यापक से जँचवाता हूँ, क्योंकि उससे कोई लाभ नहीं होता, बल्कि समय खराब होता है।
15. सामाजिक प्रशंसा पाने की अपेक्षा पढ़ाई से लाभ उठाने के लिये नित्य प्रति स्कूल जाना चाहिये।
16. परीक्षा की उत्तर-पुस्तिकाओं में अच्छे उत्तरों को लिखने की मेरी इच्छा ही नहीं करती क्योंकि अधिक अंक प्राप्त कर लेने से कोई लाभ नहीं होता।
17. पढ़ते समय कम समझ आने वाली चीजों को रेखांकित कर लेता हूँ।
18. जब भी मुझे घर से ऊब होती है मेरी यही प्रबल इच्छा होती है कि मैं अपने विद्यालय के पुस्तकालय में पहुँच जाऊँ।
19. अपनी तुलना उन लोगों से करनी चाहिये जिन्होंने अच्छी श्रेणी में परीक्षायें पास की हैं।
20. बिना सोचे समझे किसी चीज को रट लेना मेरी आदत है।
21. स्कूल में उपस्थित होना खेल-कूद की अपेक्षा पढ़ाई के लिये अधिक लाभप्रद होता है।
22. उच्चकोटि के विद्वानों के व्याख्यान मुझे कभी भी इस बात की प्रेरणा नहीं देते कि मैं उन्हीं की तरह विद्वान बनूं।
23. परीक्षा-भवन में पूरे समय तक बैठा रहता हूँ तथा उत्तरों को दुहराता रहता हूँ।
24. मेरे अध्यापक परीक्षा में कम अंक आने पर भी मुझे कुछ नहीं कहते, तो मुझे अच्छा लगता है।
25. पढ़ाई के अलावा किसी अन्य विषय पर बात करना अच्छे नम्बरों की प्राप्ति में बाधा उपस्थित करते हैं।
26. मेरी दृष्टि से अध्यापक द्वारा दिये गये नोट्स को अच्छी तरह से याद कर लिया जाए तो उत्तम सफलता मिल सकती है।
27. घर पर अनेक प्रकार के प्रलोभनों के बावजूद भी स्कूल आना अच्छा होता है।
28. मैं कभी भी उच्चतम शिक्षा प्राप्त करने की बात नहीं सोचता।

29. पढ़ते समय मुझे ध्यान नहीं रहता कि मेरा कितना समय बीत गया।

30. मैं स्कूल में पढ़ाई से सम्बन्धित कार्यों में दूसरे के दबाव डालने के कारण ही भाग लेता हूँ।

31. मेरे अधिकांश सपने पढ़ाई से सम्बन्धित होते हैं।

32. कक्षा में अपनी सीट पर बैठने से पाठ समझ में आने की अपेक्षा मुझे नींद आने लगती है।

33. मैं सोचा करता हूँ कि अपने स्कूल के शैक्षिक वातावरण में किस प्रकार सुधार करूँ।

34. आधुनिक नेताओं को शिक्षा की उत्तम व्यवस्था की अपेक्षा समाज-सुधार का वातावरण तैयार करना ही उनका परम कर्त्तव्य होना चाहिये।

35. पढ़ने के बाद स्वयं से प्रश्न पूछता हूँ और भूलने पर सही उत्तर पाने के लिये पुस्तकें देखता हूँ।

36. स्कूल की पढ़ाई की अपेक्षा तो घर पर बैठकर पढ़ना अच्छा होता है।

37. परीक्षा देते समय यह सोचता हूँ कि इस प्रश्न में मुझे सर्वाधिक अंक प्राप्त होंगे।

38. परीक्षा की दृष्टि से पढ़ाई अथवा लिखाई की बात जब भी प्रारम्भ होती है, मुझे बहुत खराब लगता है।

39. अच्छे नम्बरों की प्राप्ति के लिये स्कूल की पढ़ाई ही पर्याप्त होती है।

40. मेरे पिताजी मुझसे केवल पास अंक प्राप्त करने की आशा रखते हैं।

41. अध्यापकों द्वारा निकाली गई त्रुटियों को मैं सदैव ठीक करने के लिये उद्यत रहता हूँ।

42. मेरा मन स्कूल के कार्यों के अतिरिक्त अन्य कार्यों में अधिक लगता है।

43. मुझे यह चिन्ता बनी रहती है कि कहीं मैं आशा से कम अंक प्राप्त न करूँ।

44. पाठ को पढ़ने के बाद उसके भावों को दुहराने की चिन्ता मैं नहीं करता।

45. विद्यालय के बाहर की समस्यायें चाहें घर की हों अथवा किसी और की मुझे मेरे स्कूल के कार्यों में दखल नहीं दे पाती हैं।

46. कक्षा में पढ़ाई की अपेक्षा खेल-कूद में सफल छात्र बने रहने की मेरी प्रबल इच्छा होती है।

47. कक्षा में नोटस लेते समय अध्यापकों से यह पूछ लेता हूँ, कि यह किस पुस्तक से लिखा अथवा पढ़ा रहे हैं।

48. मैं स्कूल के कार्यों में रुचि तनिक भी नहीं लेता क्योंकि विद्यालय की किसी भी चीज के प्रति तनिक भी मेरी आस्था अथवा लगाव नहीं है।

49. मैं अनुभव करता हूँ कि सफल छात्र बनने के लिये कठिन परिश्रम करना पड़ता है।

50. मेरी कभी भी किसी नई पुस्तक को पढ़ने की जिज्ञासा नहीं होती।

51. मैं कभी भी प्रतियोगिता की भावना से प्रेरित होकर नहीं पढ़ता।

52. मैं पूर्ण विश्वास के साथ परीक्षा में प्रश्नों के उत्तर देता हूँ।

53. जब भी जेब खर्च के लिये पैसे मिलते हैं, मैं उन पैसों से कोर्स की पुस्तकों की अपेक्षा फिल्म देख लेता हूँ।

54. पाठ्येत्तर क्रियाओं में भाग लेने पर भी मैं अपनी पढ़ाई अध्ययन तालिका के अनुरूप कर लेता हूँ।

55. मेरे माता-पिता के न चाहने पर भी मैं पढ़ने के लिये प्रयत्नशील रहता हूँ।

56. जब तक मेरे माता-पिता मुझे पढ़ने के लिये नहीं कहते मैं अध्ययन कार्य में नहीं लगता।

57. जब भी विद्यालय में पारितोषिक वितरण समारोह होता है, तो मुझे वे छात्र अधिक प्रभावित करते हैं, जिनको शैक्षिक कार्यों की अपेक्षा खेल-कूद में सर्वोत्तम पुरस्कार मिलता है।

58. आर्थिक कठिनाइयों के आने पर मैं निराश हो जाता हूँ और पढ़ाई-लिखाई छोड़ देने की बात करने लगता हूँ।

न

पि

प्रश्न संख्या
1
2
3
4
5
6
7
8
9
10
11
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29

शैक्षिक अभिप्रेरण सूची

(उत्तर-पत्र)

नाम .... कक्षा .... लिंग ....

पिता का नाम .... विद्यालय का नाम ....

प्रश्न संख्या	पू० स०	स०	अनि०	अ०स०	पू०अ०	प्रश्न संख्या	पू० स०	स०	अनि०	अ०स०	पू०अ०
1						30					
2						31					
3						32					
4						33					
5						34					
6						35					
7						36					
8						37					
9						38					
10						39					
11						40					
12						41					
13						42					
14						43					
15						44					
16						45					
17						46					
18						47					
19						48					
20						49					
21						50					
22						51					
23						52					
24						53					
25						54					
26						55					
27						56					
28						57					
29						58					

पू० स० .... अ० स० ....

स० ....

अनि० .... पू० अ० ....

Appendix - X

GYANENDRA P. SHRIVASTAVA

T. M. No. 458715

Consumable Booklet
of

S E S S
(Urban)

कृपया निम्न सूचनाएँ दीजिए–

नाम .... आयु .... यौन ....

कक्षा .... विभाग .... अनुक्रमांक ....

स्कूल/कॉलेज ....

घर का पता .... दिनांक ....

निर्देश

इस प्रश्नावली में प्रत्येक प्रश्न के कई सम्भावित उत्तर दिए गए हैं जिनमें से केवल एक उत्तर को चुनकर आप उसके सामने वाले चौकोर घेरे (□) में गुणा का चिन्ह (×) लगा दें। यदि पिता न हों तो अपने अभिभावक या संरक्षक (guardian) के सम्बन्ध में सूचना दें।

Estd. 1971

✆ 364926

NATIONAL PSYCHOLOGICAL CORPORATION

4/230, KACHERI GHAT, AGRA - 282 004

आपके पिता ने कहाँ तक शिक्षा प्राप्त की है ? (उत्तीर्ण परीक्षा के आधार पर उत्तर दें)

[a] शोध (रिसर्च) डिग्री (Ph. D., D. Phil., D. Litt. आदि) ☐
[b] मैडिकल, इंजीनियरिंग आदि की टैक्नीकल डिग्री या स्नातकोत्तरीय डिग्री (M. A., M. Sc., M. Com. आदि) ☐
[c] स्नातकीय शिक्षा (B. A., B. Sc., B. Com. आदि) ☐
[d] इण्टरमीडिएट शिक्षा (I. A., I. Sc., I. Com. आदि) ☐
[e] हाई स्कूल (Metric, Higher Secondary, Pre-University आदि) ☐
[f] मिडिल स्कूल ☐
[g] प्राइमरी या अल्पशिक्षित ☐
[h] अशिक्षित या अनपढ़ ☐

आपके पिता का व्यवसाय या पेशा क्या है ?

[a] उच्च प्रशासनिक (गजेटेड) अधिकारी, लेक्चरर, रीडर, प्रोफेसर, प्रिंसीपल, डाक्टर, वकील, इंजीनियर, समाचार-पत्र के सम्पादक, ऑडीटर, बैंक मैनेजर, विशिष्टता प्राप्त कलाकार, औद्योगिक या व्यावसायिक संस्था के मैनेजिंग डायरेक्टर, किसी फैक्टरी या फर्म के मालिक, अवैतनिक उच्च पदाधिकारी, वैतनिक राजनैतिक नेता (M. L. A., M. L. C., आदि) ☐
[b] मध्यवर्गीय प्रशासनिक (नौन-गजेटेड) अधिकारी, मध्य श्रेणी के वकील या डाक्टर, हाइ स्कूल या इंटरमीडिएट कालेज के अध्यापक, रिसर्च असिस्टेण्ट, प्रयोगशाला प्रदर्शक, कैमिस्ट, जूनियर इंजीनियर, कमीशन एजेण्ट्स, कलाकार, थोक विक्रेता या बड़े दुकानदार। ☐
[c] क्लर्क, टाइपिस्ट, एकाउण्टेण्ट, लेबोरेटरी असिस्टेण्ट, लेबोरेटरी टेक्नीशियन, प्राइमरी या मिडिल स्कूल के शिक्षक, स्टेशन मास्टर, गार्ड, टिकट-कलेक्टर, टी० टी०, संवाददाता, दुकान-सहायक (सैल्स-मैन) या छोटे दुकानदार, टेलीफोन या टेलीग्राफ ऑपरेटर, प्रूफ-रीडर, किसी फैक्टरी या खान के सुपरवाइजर, ड्राफ्टमैन या अन्य सरकारी तृतीय श्रेणी की नौकरी ☐
[d] मोटर-ड्राइवर, इंजन-ड्राइवर, पेण्टर, कम्पोजीटर, मैकेनिक, निपुण बढ़ई या राजमिस्त्री तथा अन्य कौशल के कार्य ☐
[e] कार्यालय का सेवक (चपरासी) पिउन या अन्य चतुर्थ श्रेणी की नौकरी, फैक्टरी का मजदूर, खोमचा वाले या चलता-फिरता दुकानदार, खलासी, कृषि-कार्य या अन्य मामूली कौशल के कार्य ☐
[f] पहरेदार, दरवान, घरेलू-नौकर, कुली आदि ☐
[g] बेरोजगार–दूसरों पर आश्रित ☐

3. आपके पिता की आय (कुल आमदनी प्रति माह कितनी है ? (अन्य स्रोतों से प्राप्त आय को भी सम्मिलित करें)

[a] 1700 रु० से अधिक
[b] 1000 रु० से 1700 रु०
[c] 500 रु० से 999 रु०
[d] 200 रु० से 499 रु०
[e] 100 रु० से 199 रु०
[f] 100 रु० से कम

4. क्या आपके घर में अखबार (समाचार-पत्र) लिया जाता है ?

[a] प्रतिदिन
[b] कभी-कभी
[c] कभी नहीं

5. क्या आपके घर में पत्रिकाएँ (मैगजीन्स) ली जाती हैं ? यदि प्रति सप्ताह और प्रति माह दोनों लागू हों तो प्रति सप्ताह का ही उल्लेख करें।

[a] प्रति सप्ताह
[b] प्रति माह
[c] कभी-कभी
[d] कभी नहीं

6. क्या आपको भोजन, जलपान के अतिरिक्त प्रति माह कुछ जेब खर्च के लिये मिलते हैं ?

[a] हाँ
[b] नहीं

7. क्या आपके पिता किसी क्लब (जहाँ संध्या में मनोरंजन का आयोजन होता है) के सदस्य हैं ?

[a] हाँ
[b] नहीं

8. क्या आपके पिता किसी सामाजिक, आर्थिक, राजनैतिक या धार्मिक संस्था के कार्य-क्रम में भाग लेते हैं ? यदि किसी संस्था के सदस्य हों और किसी संस्था के पदाधिकारी (प्रेसीडेण्ट, सेक्रेटरी आदि) हों तो पदाधिकारी का ही उल्लेख करें।

[a] नहीं
[b] किसी एक संस्था के सदस्य
[c] एक से अधिक संस्था के सदस्य
[d] किसी एक संस्था के पदाधिकारी
[e] एक से अधिक संस्था के पदाधिकारी

Total Score ☐ **SESS Class** ☐

मुद्रक :- अर्चना प्रिण्टर्स, 403, सुभाषपुरम, बोदला, आगरा-7 ✆ 76360

3. आपके पिता की आय (कुल आमदनी प्रति माह कितनी है ? (अन्य स्रोतों से प्राप्त आय को भी सम्मिलित करें)

[a] 1700 रु० से अधिक
[b] 1000 रु० से 1700 रु०
[c] 500 रु० से 999 रु०
[d] 200 रु० से 499 रु०
[e] 100 रु० से 199 रु०
[f] 100 रु० से कम

4. क्या आपके घर में अखबार (समाचार-पत्र) लिया जाता है ?

[a] प्रतिदिन
[b] कभी-कभी
[c] कभी नहीं

5. क्या आपके घर में पत्रिकाएँ (मैगजीन्स) ली जाती हैं ? यदि प्रति सप्ताह और प्रति माह दोनों लागू हों तो प्रति सप्ताह का ही उल्लेख करें।

[a] प्रति सप्ताह
[b] प्रति माह
[c] कभी-कभी
[d] कभी नहीं

6. क्या आपको भोजन, जलपान के अतिरिक्त प्रति माह कुछ जेब खर्च के लिये मिलते हैं ?

[a] हाँ
[b] नहीं

7. क्या आपके पिता किसी क्लब (जहाँ संध्या में मनोरंजन का आयोजन होता है) के सदस्य हैं ?

[a] हाँ
[b] नहीं

8. क्या आपके पिता किसी सामाजिक, आर्थिक, राजनैतिक या धार्मिक संस्था के कार्य-क्रम में भाग लेते हैं ? यदि किसी संस्था के सदस्य हों और किसी संस्था के पदाधिकारी (प्रेसीडेण्ट, सेक्रेटरी आदि) हों तो पदाधिकारी का ही उल्लेख करें।

[a] नहीं
[b] किसी एक संस्था के सदस्य
[c] एक से अधिक संस्था के सदस्य
[d] किसी एक संस्था के पदाधिकारी
[e] एक से अधिक संस्था के पदाधिकारी

Total Score [ ] **SESS Class** [ ]

मुद्रक :- अर्चना प्रिण्टर्स, 403, सुभाषपुरम, बोदला, आगरा-7 ✆ 76360